



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

Comparación de la gestión pedagógica del director con respecto a los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) del segundo grado de educación primaria, en IE públicas de la UGEL 05, Lima, entre los años 2015 y 2016, para reorientar la educación continua

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior

AUTOR

Edith Ivercia MATOS MIRAVALL

ASESOR

Mg. Alberto VÁSQUEZ TASAYCO

Lima, Perú

2020



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Matos, E. (2020). *Comparación de la gestión pedagógica del director con respecto a los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) del segundo grado de educación primaria, en IE públicas de la UGEL 05, Lima, entre los años 2015 y 2016, para reorientar la educación continua*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Hoja de metadatos complementarios

Código ORCID del autor	“ _ “
DNI o pasaporte del autor	DNI: 08563241
Código ORCID del asesor	https://orcid.org/000-0003-09862144
DNI o pasaporte del asesor	DNI: 25585076
Grupo de investigación	“ _ “
Agencia financiadora	Recursos Propios.
Ubicación geográfica donde se desarrolló la investigación	Universidad Nacional Mayor de San Marcos Longitud: -76.7425500 Latitud: -7.0787100
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2017-2020
Disciplinas OCDE	Educación General https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL N° 46-DUPG-FE-2020-TR

En la ciudad de Lima, a los 6 días del mes de noviembre del 2020, siendo la 3:00 pm., en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada **COMPARACIÓN DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL DIRECTOR CON RESPECTO A LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CENSAL DE ESTUDIANTES (ECE) DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, EN IE PÚBLICAS DE LA UGEL 05, LIMA, ENTRE LOS AÑOS 2015 Y 2016, PARA REORIENTAR LA EDUCACIÓN CONTINUA**, para optar el Grado Académico de **Magíster en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior**.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **BUENO**, con la calificación de **16 (DIECISEIS)**.

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del Grado de **Magíster en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior** a la Bach. **EDITH IVERCIA MATOS MIRAVAL**.

En señal de conformidad, siendo las 4:00 pm se suscribe la presente acta en cuatro ejemplares, dándose por concluido el acto.

Dra. OFELIA CARMEN SANTOS JIMÉNEZ
Presidente

Mg. ALBERTO VÁSQUEZ TASAYCO
Asesor

Dr. DANTE MACAZANA FERNÁNDEZ
Jurado Informante

Dra. CATTIE GONZALEZ TOVAR
Jurado Informante

Mg. CARLOS GILES ABARCA
Miembro del Jurado

INFORME

A : Dra. ELSA BARRIENTOS JIMENEZ
Director de la Unidad de Posgrado

De : Dr. DANTE MACAZANA FERNÁNDEZ
J. Informante

FECHA : Lima, 20.05.2019

Es grato dirigirme a usted, para remitir informe acerca de expediente presentado por la Bachiller Edith Ivercia Matos Miraval, quien solicita revisión de la tesis titulada: COMPARACIÓN DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL DIRECTOR CON RESPECTO A LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CENSAL DE ESTUDIANTES (ECE) DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, EN IE PÚBLICAS DE LA UGEL 05, LIMA, ENTRE LOS AÑOS 2015 Y 2016, PARA REORIENTAR LA EDUCACIÓN CONTINUA, para obtener el Grado Académico de Magister en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior, quien reúne las condiciones formales y de fondo para ser aprobado.

Considero que mi opinión sobre la tesis revisada es favorable, y debe continuar con sus trámites hasta sustentarse ante un jurado examinador.

Sin otro particular, aprovecho la ocasión para manifestarle mi aprecio y consideración.

Atentamente,


Dr. Dante Macazana Fernández
J. Informante

INFORME S/N 2019

A : Dr. Lucio Máximo Valer Lopera
Director de la Unidad de Posgrado

De : Dra. Catie González Tóvar
Jurado Informante

ASUNTI : Informe Tesis

FECHA : 17 de junio de 2019

Es grato dirigirme a usted para saludarlo y a la vez informarle sobre la Tesis titulada: Comparación de la Gestión pedagógica del director con respecto a los resultados de la evaluación censal de estudiantes (ECE) del segundo grado de educación primaria, en IE Públicas de la UGEL 05, Lima, entre los años 2015 y 2016, para reorientar la educación continua, para optar el grado Académico de Magister en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior, presentado por la Tesista Edith Ivercia Matos Miraval.

- La Tesis se encuentra apta para su sustentación.

Sin embargo debo sugerir que las futuras Tesis guarden relación directa con las menciones cursadas.

Sin otro particular, es todo cuanto tengo que informarle.

Atte.



Dra. Catie González Tovar
Jurado Informante

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi creador y darme una vida llena de satisfacciones.

A mis hijos Homero y Eder, quienes me inspiraron y alentaron a seguir fortaleciendo mis capacidades como investigadora.

A mis padres Masoliver y Alcira, quienes me formaron con principios y valores.

A mi familia en general por su apoyo que siempre me brindaron día a día en el transcurso de mi formación profesional.

A mis abuelos Vitaliano y Ermilia, quienes, con su inmenso amor y cariño, sentaron las bases por el conocimiento y la vocación de servicio.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a los docentes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, por su invaluable aporte en mi formación como profesional comprometida con el desarrollo de la educación en nuestro país.

Agradezco al Mg. Alberto Vásquez Tasayco, por brindarme su apoyo, la confianza en mi trabajo, por la exigencia académica, logrando consolidar mi formación como investigadora.

Gracias a los directores de las IE de la UGEL 05, El Agustino/San Juan de Lurigancho, quienes desinteresadamente aceptaron ser evaluados, brindándome su tiempo y los documentos de la institución educativa para la respectiva evaluación. Sin ellos esta investigación no hubiera sido posible.

ÍNDICE

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Fundamentación del problema de investigación	1
1.2. Planteamiento del Problema	2
1.2.1. Problema principal	2
1.2.2. Problemas específicos	2
1.3. Objetivos de la Investigación.....	3
1.3.1. Objetivo General	3
1.3.2. Objetivos Específicos	3
1.4. Justificación de la Investigación	3
1.4.1. Por conveniencia.....	3
1.4.2. Por relevancia social	4
1.4.3. Por el valor teórico	4
1.4.4. Por implicancias prácticas.....	4
1.5. Formulación de las hipótesis.....	4
1.5.1. Hipótesis general	4
1.5.2. Hipótesis específicas	5
1.6. Identificación de variables	5
1.6.1. Operacionalización de las variables (Ver cuadro 1)	6
1.6.2. Matriz de consistencia (Ver cuadro 2)	6
CAPÍTULO II. Metodología.....	11
2.1. Tipo y Diseño de Investigación	11
2.2. Unidad de análisis.....	11
2.3. Población de estudio	11

2.4. Tamaño de la muestra	11
2.5. Selección de muestra.....	12
2.6. Técnicas de recolección de datos	12
2.7. Fases de la investigación	13
CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO	15
3.1. Antecedentes del problema	15
3.2. Bases Teóricas	17
3.2.1. Liderazgo pedagógico para una gestión centrada en los aprendizajes	17
3.2.2. Elementos del liderazgo	21
3.2.3. Pilares del liderazgo	24
3.2.4. Importancia del liderazgo en la educación.	25
3.2.5. Practicas eficaces del liderazgo educativo.....	29
3.3. Gestión educativa	30
3.3.1. Gestión de los procesos pedagógicos	31
3.3.2. Convivencia democrática e intercultural.....	33
3.3.3. Vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad	37
3.3.4. El director y la calidad educativa.....	39
3.4. Evaluación del desempeño académico de los estudiantes	43
3.4.1. La calidad de la educación peruana.....	45
3.4.2. Prueba PISA en América Latina.....	46
3.4.3. Prueba PISA en el Perú	47
3.4.4. Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)	48
3.5. Educación continua.....	52
3.5.1. Niveles formativos en educación continua:	55
3.5.2. Estudios y programas de educación continua.....	56

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	60
4.1. Presentación, análisis, interpretación de los datos	60
4.1.1. Caracterización de las IE evaluadas	60
4.1.2. Evaluación censal de estudiantes (ECE) en el área de matemática.	65
4.1.3. Evaluación censal de estudiantes (ECE) en comprensión de lectura.	66
4.1.4. Evaluación de las competencias del director	67
4.2. Prueba de hipótesis	69
4.2.1. Hipótesis específica 1	69
4.2.2. Hipótesis específica 2	70
4.2.3. Hipótesis específica 3	72
4.2.4. Hipótesis general	73
4.3. Discusión de resultados	76
4.4. Propuesta de mejora continua para los directivos evaluados.	79
4.4.1. Vínculos entre escuela y comunidad.....	80
4.4.2. Fortalecimiento de competencias para la toma de decisiones basadas en investigaciones.....	80
CONCLUSIONES.....	81
RECOMENDACIONES	83
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Operacionalización de variables.....	7
Cuadro 2: Matriz de Consistencia	9
Cuadro 3. Datos de PISA en América Latina - 2012	47
Cuadro 4: Resultados en matemática de las IE evaluadas durante el periodo 2015 – 2016	65
Cuadro 5: Resultados en lectura de las IE evaluadas durante el periodo 2015 – 2016	66
Cuadro 6: Resultados de la evaluación del desempeño del director.....	68
Cuadro 7: Tabla correlación de las variables $X_1 \sim Y$	69
Cuadro 8: Tabla correlación de las variables $X_2 \sim Y$	71
Cuadro 9: Factores críticos en el desempeño pedagógico de los directivos evaluados.....	73
Cuadro 10: Tabla correlación de las variables $X \sim Y$	74

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Los efectos del liderazgo escolar	27
Figura 2: Niveles de logro y media promedio en Lectura.	50
Figura 3: Niveles de logro y media promedio en Matemática.....	51
Figura 4: Resultados promedios de la ECE para los años 2015 y 2016,	67

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de investigación – Evaluación de docentes en el “Marco de Buen Desempeño del Directivo”	94
Anexo 2: Formato de validación del instrumento de investigación por experto 1	97
Anexo 3: Formato de validación del instrumento de investigación por experto 2	98
Anexo 4: Formato de validación del instrumento de investigación por experto 3	99
Anexo 6: Reporte estadístico del software SPSS correspondiente al análisis del año 2015	101
Anexo 7: Reporte estadístico del software SPSS correspondientes al análisis del año 2016	102

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo principal efectuar el análisis comparativo entre la Gestión pedagógica del director, con los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) del segundo grado de Educación Primaria de las IE públicas perteneciente a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) N° 05, San Juan de Lurigancho / El Agustino (SJL/EA), de la ciudad de Lima, entre los años 2015 y 2016. Para lo cual se planteó una metodología de investigación cuantitativa, correlacional y bi-variada. Para lograr, se aplicó la estructura de la evaluación del *Marco del Buen Desempeño del Directivo* (MBDD), planteada por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), Se aplicó a 13 IE públicas. El tamaño de la muestra se determinó mediante la técnica de muestreo en poblaciones finitas. Además, se utilizó datos oficiales correspondientes a la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de cada una de las IE evaluadas, y se procedió con el análisis respectivo. Para probar la hipótesis se empleó la prueba de correlación bilateral de Pearson mediante el software estadístico SPSS v24. Para las 13 IE evaluados se encontró un puntaje promedio en el área de matemáticas de 603 y 651 puntos (Según el puntaje establecida por el MINEDU), para los años 2015 y 2016 respectivamente. En comprensión lectora, el puntaje promedio fue de 601 y 614 puntos, para los años 2015 y 2016 respectivamente, demostrando una mejora general en el performance de los estudiantes para el año 2016. La prueba de hipótesis, demostró una correlación no significativa ($p=0.171$) para el año 2015, mientras que para el año 2016 la correlación ($R=0.774$) es altamente significativa ($p=0.002$) evidenciando el trabajo del director, por lo que estadísticamente podemos concluir que la gestión pedagógica de los directores, se correlaciona directamente con el desempeño de los estudiantes.

Palabras Claves: Gestión Pedagógica del Director, Evaluación Censal de Estudiantes, Educación Continúa.

ABSTRACT

This study aims to compare the pedagogic management of the school director and the grades obtained by second year of elementary school student over the Official Students Test, over the schools belonging the Education Management Unit N° 5, including *San Juan de Lurigancho* and *El Agustino* districts in Lima City, between the year 2015 and 2016. In order to accomplish the aims, this research used the quantitative and correlational analysis. The method of the research started applying the official director's performance evaluation form "*Marco del Buen Desempeño del Directivo*" developed by Peruvian Education Department over three teen publics schools. The size of this sample was obtained with sampling technique over finite populations. In addition, official data about the result of the Official Students Test was studied for each school sampled. To test all the research hypothesis, Pearson Correlation Test was used over the statistical software SPSS version 24. The result shows for all the schools sampled an average score in mathematics of 603 and 652 points (Official scale used in the test) for 2015 and 2016 respectively. In the same way in reading comprehension, the schools sampled obtained an average score of 601 and 614 point for the same years. This shows an important student performance improvement from 2015 to 2016 results. Despite that, hypothesis test results an statistical non-significant correlation ($p=0.171$) for 2015, in 2016 the research showed a correlation ($R=0.774$) is highly significant ($p=0.002$) due a good director performance. As a summary, the conclusion of the research shows that the pedagogic management of the director has a positive correlation with the academic performance of the student.

Keywords: School director performance, Official evaluation test, pedagogic management of the director. Continuous learning.

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1. Fundamentación del problema de investigación

En la sociedad actual, el rol de las IE como proveedores de educación es fundamental para vencer la pobreza y lograr el desarrollo humano. Muchas de las sociedades más avanzadas actualmente, tanto en desarrollo humano, económico, como en conciencia ambiental; se caracterizan por disponer de una gran inversión en educación, gran parte de su presupuesto nacional es destinado en brindar una educación de calidad a sus niños, así como en la investigación y desarrollo de nuevas técnicas y metodologías que permitan mejoras en sus políticas educativas.

En el Perú hay un gran contraste en el sector educación dado que si bien se cuenta con un alto índice de cobertura de matrícula, sin embargo en el marco internacional, la calidad del sistema educativo nacional se caracteriza por ocupar los últimos lugares en las evaluaciones internacionales. Aunque el estado debe brindar las condiciones tecnológicas y de infraestructura, el rol de los docentes, en su calidad de educador es fundamental, y el rol del director en el liderazgo pedagógico y buen conductor de las IE está en el foco de las investigaciones en la actualidad.

Una gran interrogante que se ha presentado en los últimos tiempos es la manera en la que se relaciona la calidad de la gestión pedagógica del directivo escolar y el desempeño académico de los estudiantes. En el año 2014 se realizó el concurso público para el ascenso a cargo de directores y subdirectores de IE públicas a nivel nacional en base a la meritocracia y con esta política se buscó incrementar las capacidades de los directores para optimizar y revalorar el sentido y valor de los servicios educativos y formular una nueva forma de hacer docencia. Esto crea una oportunidad única para poder aplicar un análisis comparativo y establecer si existen diferencias entre el desempeño de los estudiantes, relacionándolo con la gestión pedagógica de los directores, de la

misma forma, en qué medida los docentes inician proceso de desarrollo profesional en la forma de educación continua.

1.2. Planteamiento del Problema

Ante la problemática planteada con respecto a la gestión pedagógica del directivo y su influencia con los resultados de la ECE de las IE públicas pertenecientes a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) N° 05, San Juan de Lurigancho / El Agustino (SJL/EA), de la ciudad de Lima, correspondiente a los años 2015 y 2016, se precisa la siguiente problemática:

1.2.1. Problema principal

¿Cuál es la relación comparativa entre la Gestión pedagógica para la mejora de los aprendizajes de los directores con respecto a los resultados de la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas, pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA (SJL/EA), de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la diferencia en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores en la ECE de segundo grado de educación primaria en las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, entre los años 2015 y 2016?
- ¿Cuál es la diferencia en la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores en la ECE de segundo grado de educación primaria en las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, entre los años 2015 y 2016?
- ¿Cuáles son los factores críticos en la gestión pedagógica de los directores de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, sobre los cuales se debe reorientar la educación continua?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

Efectuar el análisis comparativo entre la Gestión pedagógica del director para la mejora de los aprendizajes, con respecto a los resultados de la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas perteneciente a UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, entre los años 2015 y 2016.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Evaluar la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores, en la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas perteneciente a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, entre los años 2015 y 2016.
- Evaluar la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores, en la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, entre los años 2015 y 2016.
- Determinar los factores críticos en la gestión pedagógica de los directores de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA; sobre los cuales se debe reorientar la educación continua.

1.4. Justificación de la Investigación

1.4.1. Por conveniencia

En el presente análisis comparativo se presenta un punto de referencia, una explicación provisional, para poder establecer una relación entre el desempeño pedagógico de los directores y el desempeño académico de los estudiantes.

1.4.2. Por relevancia social

Disponer de herramientas para asociar el desempeño pedagógico de los directores con los resultados académicos de los estudiantes, brinda una gran oportunidad para poder establecer políticas educativas y de nombramientos de directores por concurso público, que permitan una mejora significativa en el sistema educativo nacional. Sin lugar a dudas, nuestro país necesita estudios que permitan brindar a sus niños una educación de calidad, y así poder luchar con los grandes problemas que afronta nuestra sociedad. Niños mejores educados, significan un gran futuro para nuestro país. Los datos nos permitirán visualizar los casos problemáticos y explicar las condiciones de contextos.

1.4.3. Por el valor teórico

El Marco de Buen Desempeño del Directivo (MBDD), presenta un marco de evaluación basados en diversas investigaciones en pedagogía y en la calidad de la gestión educativa. Este estudio brinda una gran oportunidad de validar los puntos contemplados como válidos en una eficiente evaluación de los directores, al ser contrastada con los resultados académicos de los estudiantes.

1.4.4. Por implicancias prácticas

Este estudio plantea lograr una relación, de mucha ayuda en la implementación de herramientas y metodologías para la evaluación de los directores y en el diseño de estrategias para lograr cubrir con éxito el requerimiento de nuevos directores en las IE.

1.5. Formulación de las hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Existen diferencias entre la Gestión pedagógica para la mejora de los aprendizajes de los directores con respecto a los resultados de la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.

1.5.2. Hipótesis específicas

- Existen diferencias en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores, con respecto a la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.
- Existen diferencias en la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, como función del director, con respecto a la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.
- Existen diferencias en los factores que componen la evaluación de la gestión pedagógica de los directores de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA; sobre los cuales se debe reorientar la educación continua.

1.6. Identificación de variables

- Variable independiente (X): Gestión pedagógica del director para la mejora de los aprendizajes en la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.
- Variable dependiente (Y₁): Desempeño académico de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.
- Variable dependiente (Y₂): Factores críticos en la gestión pedagógica de los directores para la mejora de los aprendizajes de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA; sobre los cuales se debe reorientar la educación continua.

1.6.1. Operacionalización de las variables (Ver cuadro 1)

1.6.2. Matriz de consistencia (Ver cuadro 2)

Cuadro 1: Operacionalización de variables

Variable	Dominio/Categoría	Subdominio	Definición Conceptual	Definición Operacional
X: Gestión pedagógica de los director en la UGEL 05.	Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.	Conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje.	La Planificación institucional es un proceso sistemático de desarrollo e implementación de planes, que se sigue para determinar los objetivos y las metas de una organización y las estrategias que permitirán alcanzarlos (Armijo, 2011)	Para medir esta competencia se debe contrastar la información del director con el acta de reuniones de directivos y docentes.
		Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad.	La democracia participativa se define como un modelo político que facilita a los integrantes de una institución su capacidad de asociarse y organizarse de tal modo que puedan ejercer una influencia directa en la toma de decisiones. (Carbajal, 2013)	Se debe entrevistar al director en base a sus compromisos asumidos y verificar el acta de reuniones con los docentes.
		Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes, gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros, así como previniendo riesgos.	La gestión eficiente en las IE se define como la realización de diligencias enfocadas a la obtención de la calidad educativa, tomando los recursos disponibles (Materiales y humanos) como recursos activos para el logro de este objetivo. (Izaguirre, 1995)	Se debe evaluar la rendición de cuentas y uso de los recursos por parte de los directivos a todo nivel.
		Lidera procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de rendición de cuentas en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes.	El proceso de mejora continua en el ámbito educativo se define como los pequeños cambios para bien que podemos observar en los estudiantes de manera ininterrumpida. (Murillo y Krichesky, 2012)	Se debe evaluar los informes del día del logro para poder establecer el cumplimiento de los compromisos de mejora de aprendizaje.

	Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes	Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con las y los docentes de su institución educativa basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua, orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.	La formación continua del docente se define como el desarrollo continuo de conocimientos y capacidades que permitan el desarrollo personal de los profesores y profesoras, crecimiento en el compromiso de su misión educadora y mejoramiento sistemático de su calidad profesional (Nordenflycht, 2000)	Se debe evaluar los diplomas y certificaciones que lograron los docentes como gestión de la dirección.
		Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa a través del acompañamiento sistemático a las y los docentes y la reflexión con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.	La gestión de la calidad de los procesos pedagógico se refiere a la toma metodológica que orienta a la acción con el propósito de incrementar el rendimiento de la actividad docente y como resultado el desempeño académico, moral y espiritual de los estudiantes. (Tedesco, 2017)	Se debe evaluar las fichas de monitoreo de los docentes y los informes de PEMAR para establecer la calidad de los procesos pedagógicos.
Y1: Desempeño académico de los estudiantes	Desempeño académico de los estudiantes en el área de comunicación (comprensión de lectura).		El rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. (Valle, 1997)	Los resultados de la ECE en comprensión de lectura.
	Desempeño académico de los estudiantes en el área de matemáticas.			Los resultados de la ECE en el área de matemáticas.
Y2: Factores críticos en la gestión pedagógica de los directores	Factores críticos en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.		Componentes de mayor importancia positiva y negativamente, que describen la formación de un docente al ser evaluado (Cano, 2016)	Análisis de variabilidad de los componentes del Marco de Buen Desempeño Directivo
	Factores críticos en la gestión de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes.			Análisis de variabilidad de los componentes del Marco de Buen Desempeño Directivo

Fuente: Elaboración Propia.

Cuadro 2: Matriz de Consistencia

Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variables	Técnicas y Métodos
¿Cuál es la relación comparativa entre la gestión pedagógica del director con respecto a los resultados de la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas de la UGEL N° 05 de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016?	Efectuar el análisis comparativo entre la Gestión pedagógica del director con respecto a los resultados de la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas de la UGEL N° 05 de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.	Existen diferencias entre la Gestión pedagógica del director con respecto a los resultados de la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas de la UGEL N° 05 de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.	Y: Desempeño académico de los estudiantes de segundo grado de primaria del año 2015 y 2016, en la UGEL N° 05. X: Gestión Pedagógica del director en la UGEL N° 05.	Prueba de desempeño (ECE)
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas	Dimensiones	
¿Cuál es la diferencia en la gestión para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores, en las evaluaciones censales en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL N° 05 de la ciudad de Lima, entre los años 2015 y 2016?	Evaluar la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores, en la evaluación censal en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.	Existen diferencias en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores, con respecto a las evaluaciones censales en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.	Variable X : • Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes. • Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes.	Ficha de evaluación del desempeño del directivo, del Ministerio de Educación del Perú.
¿Cuál es la diferencia en la orientación de los procesos pedagógicos, como función del director, en las evaluaciones censales en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL N° 05 de la ciudad de Lima?	Evaluar la mejora de la orientación de los procesos pedagógicos, como función del director, en las evaluaciones censales en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL N° 05 de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.	Existen diferencias en la orientación de los procesos pedagógicos, como función del director, con respecto a las evaluaciones censales en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.	Variable Y ₁ : • Desempeño académico de los estudiantes en comprensión lectora. • Desempeño académico de los estudiantes en el área de matemáticas.	Técnicas estadísticas para la interpretación de los datos del Informe de resultados de la ECE para los años 2015 y 2016.

¿Cuáles son los factores críticos en la gestión pedagógica de los directores de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, sobre los cuales se debe reorientar la educación continua?	Determinar los factores críticos en la gestión pedagógica de los directores de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA; sobre los cuales se debe reorientar la educación continua	Existen diferencias en los factores que componen la evaluación de la gestión pedagógica de los directores de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA; sobre los cuales se debe reorientar la educación continua	Variable Y ₂ : • Factores críticos en la gestión pedagógica de los directores	Ajustes a modelo lineal y análisis ANOVA de una vía (Tipo DCA)
--	--	--	---	--

Fuente: Elaboración Propia.

CAPÍTULO II. Metodología

2.1. Tipo y Diseño de Investigación

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, bi-variado y correlacional, del tipo no experimental. Su objetivo es describir la relación existente entre la Gestión pedagógica del director y los resultados de la ECE de las IE públicas del segundo grado de educación primaria, pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.

Por su diseño esta investigación es de tipo transversal dado que evalúa la realidad en un momento determinado en el tiempo y sus resultados y conclusiones serán basadas en esta única observación.

2.2. Unidad de análisis

La unidad de análisis son las IE públicas de educación primaria, en el segundo grado, pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA, de la ciudad de Lima.

2.3. Población de estudio

El universo poblacional del presente estudio está comprendido por los directores de las 124 IE públicas que presenta la UGEL N° 05, distribuidos en los distritos de El Agustino (29 IE) y San Juan de Lurigancho (95 IE).

2.4. Tamaño de la muestra

El tamaño de la muestra establecido para el presente estudio es de 13 directores informantes, según la aplicación de la metodología para calcular una muestra estadísticamente representativa de una población finita, indicada por Hernández, Fernández y Baptista (2010).

2.5. Selección de muestra

Para calcular el tamaño de la muestra del presente estudio se considera la siguiente fórmula para poblaciones finitas (menor a 100 000 personas):

$$n = \frac{Z^2 \times P \times Q \times N}{e^2(N - 1) + Z^2 \times P \times Q}$$

Donde:

- N: Total de la población.
- Z: 1.6 = Valor de Z en distribución normal según el error a un 85% de confianza
- e: Error aceptado (0.15 a un 85% de confianza)
- P: Proporción esperada (consideramos una proporción del 0.85 de la muestra que valide las hipótesis propuestas)
- Q: 1 – P (1 – 0.85 = 0.15)

Aplicando la formula

$$n = \frac{(1.6)^2 \times 0.85 \times 0.15 \times 124}{(0.15)^2(124 - 1) + (1.96)^2 \times 0.85 \times 0.15} = 13.01$$

El tamaño de la muestra dada es de 13. En nuestro caso 13 IE públicas que fueron seleccionadas por la técnica de accesibilidad.

2.6. Técnicas de recolección de datos

Se utilizó las siguientes técnicas de recolección de datos:

- Observación y análisis documental: Se trabajó con la información disponible publicada por el Ministerio de Educación, con respecto a la ECE en el Perú de los años 2015 y 2016.
- Estudio de Campo: Se aplicó la Ficha de evaluación del desempeño del directivo, del Ministerio de Educación del Perú.

- Revisión bibliográfica: Se revisó la literatura correspondiente para sustentar las variables y el problema de investigación.

2.7. Fases de la investigación

La presente investigación de desarrollo en 3 fases principales, las cuales fueron la fase de preparación, la fase de campo y la fase de gabinete.

En la fase de preparación se verificó la disponibilidad de los datos correspondiente a los resultados numéricos de la ECE correspondientes a los años 2015 y 2016. A la par de la colecta de información se seleccionaron un grupo tentativo de 20 IE de gestión pública, que cuenten con educación primaria para solicitarles ser incluidos en el estudio. Finalmente se concretó el grupo de las 13 IE seleccionadas mediante la aceptación del director de cada institución para su colaboración en el estudio. Con respecto al instrumento a aplicar, el cual corresponde al cuestionario del Marco del Buen Desempeño del Directivo, propuesto por el Ministerio de Educación del Perú, fue validado por tres expertos profesionales de la carrera de educación, como adecuado para la investigación.

Durante la fase de campo se procedió con programar visitas a los directores de las IE seleccionadas. En estas entrevistas, las cuales fueron efectuadas hasta en dos oportunidades por IE, se procedió con evaluar cada ítem propuesto por el instrumento, siguiendo el procedimiento de verificación de la información obtenida detallado en el mismo.

Obtenidos los resultados de la fase de campo, así como las calificaciones obtenidas por las IE seleccionadas en la ECE correspondiente a los años 2015 y 2016, se procedió con la etapa de gabinete en la cual se efectuaron los siguientes análisis:

- Se realizó la verificación de confiabilidad estadística de los datos recogidos por el formato del Marco del Buen Desempeño Directivo, asegurando así cada uno de los ítems se interrelacionen entre sí para explicar el desempeño del director. La prueba utilizada fue el cálculo del alfa de cronbach, mediante el software estadístico SPSS.

- Asegurando la confiabilidad de los datos obtenidos se procedió con el análisis estadístico de la correlación entre el desempeño del director obtenido, y los resultados del desempeño del estudiante. La prueba utilizada fue el cálculo del coeficiente de Correlación de Pearson mediante el software estadístico SPSS.
- Complementando los análisis de correlación, estos fueron acompañados de una prueba de hipótesis que valida la correlación estadística, y permitió contrastar las hipótesis planteadas en la presente investigación.

CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO

3.1. Antecedentes del problema

Las recientes investigaciones sobre eficacia y el incremento en los aprendizajes de los estudiantes, han destacado el papel importante que ejerce el liderazgo pedagógico de los directores, principalmente en organizar buenas prácticas pedagógicas en las IE. En este sentido, resaltamos lo siguiente: “Cuando la dirección de la escuela se centra en el administrativo, la responsabilidad por los aprendizajes del alumnado queda diluida; cuando su misión es garantizar el éxito educativo de todo el alumnado, esta responsabilidad es central. Por eso, una agenda próxima también en los países iberoamericanos, de acuerdo con las orientaciones reflejadas en la literatura internacional, es pasar de una dirección limitada a la gestión administrativa de las escuelas a un liderazgo para los aprendizajes, que vincula su ejercicio con los logros académicos del alumnado y los resultados del establecimiento educacional” (Bolívar, 2010, p.3)

Zárate (2011), en su estudio sobre la figura del director como líder y el desempeño laboral de los educadores en IE de nivel primario del distrito de Independencia, provincia de Lima, analizó de qué manera se relacionan el liderazgo del directivo y la labor de los profesores, acorde a la labor pedagógica. El autor además exploró y categorizó el estilo de la figura de líder mostrada por los directivos, mediante la cual muestra su autoridad para dirigir, guiar, motivar e influir; mediante el análisis de las percepciones del equipo que tiene a su mando. Y de esta manera lograr establece en cuál de las dimensiones del trabajo del educador influye más el tipo de liderazgo realizado por los directores con respecto a las gestiones pedagógicas, institucionales y administrativas, siempre de la mano a la labor pedagógica del maestro, paralelamente a la institución, brindando opciones en el desarrollo de las competencias básicas de los alumnos generando herramientas para un óptimo desempeño en la vida diaria. Logrando así de esta manera mejorar la labor, tanto de los directores y su liderazgo en los

colegios, como la de los educadores y la manera como este liderazgo articula en su óptima labor a todo nivel.

Por su parte Gamarra (2011), en su investigación de magister en educación, determinó la relación existente entre el tipo de gestión del director, y el resultado del liderazgo sobre las IE, en la UGEL 03 de Lima. En la metodología de investigación utilizó la investigación básica; diseño no experimental y transversal, así como un esquema descriptivo correlacional. Las IE referidas, tienen sus antecedentes en las Grandes Unidades Escolares de la década de los 50, 60 y 70, conocidas en la actualidad como emblemáticas; las cuales han sido mejoradas a las necesidades actuales de estudiante contemporáneo. En la toma de información se utilizó como instrumento de investigación un cuestionario acorde al modelo cuantitativo, aplicado sobre un muestreo representativo de 36 docentes y 283 estudiantes, de las IE Rosa de Santa María (Breña); Miguel Grau (Magdalena del Mar) e Hipólito Unanue (Lima Cercado). Los resultados del estudio muestran una correlación directa de 0.976 y un R^2 de 0.953. Dentro de los tipos de gestión utilizados, podemos observar una mayor presencia del transformacional (0.885) seguida del transaccional (0.942). La institución educativa que utiliza mejor el transformacional es el Rosa de Santa María (0.520); seguida del Miguel Grau (0.917) y finalmente el Hipólito Unanue (0.959).

Ramos (2016), en su investigación evalúa la manera en la que se relaciona la gestión del directivo y el rendimiento académico de los alumnos del nivel inicial. El diseño metodológico del estudio plantea la aplicación de una encuesta que caracteriza la gestión del directivo, la cual fue propuesta por el Dr. William Ned Herrmann – En los Estados Unidos de América; así mismo se evalúa la el nivel de respuesta académico de los alumnos evaluados mediante el instrumento planteado por Capafóns y Silva. El análisis posterior de los resultados pone en evidencia que la Gestión del directivo y Calidad del aprendizaje del alumnado cursando el nivel inicial de la II.EE. N° 50 “Sagrada Familia”, de la UGEL N° 03 del distrito de Lima Cercado; mantienen una correlación estadísticamente validad. En todos los análisis efectuados entre los distintos componentes de las variables de investigación, se puede afirmar el coeficiente de correlación determinado es significativo, positivo y de una magnitud que puede clasificarse como importante.

Serrano (2015), evalúa el Desempeño Profesional Directivo y su influencia en la implementación de calidad, en los estudiantes de octavo, noveno y décimo año en la curricular básica educativa; de la Unidad Educativa Rotary Club Machala Moderno, Machala-Ecuador, durante el periodo educativo correspondiente a los años 2013 – 2014. La investigación fue planteada de manera exploratoria, sin ningún componente experimental. La población estudiada fue de 150 padres de familia, 150 estudiantes y 16 docentes; la muestra extraída fue de 108 estudiantes, los que proporcionaron la información necesaria. Los resultados obtenidos en la investigación, establece que la institución no cuenta con la planificación estratégica institucional (PEI) culminada, la gestión pedagógica, gestión del talento humano, de recursos, el clima organizacional del director, no influyeron positivamente en el desempeño académico de los estudiantes.

Reyes, Murillo e Hidalgo (2017), en su estudio buscan explorar las cualidades, tanto a nivel personal así como profesional, caracterizan una gestión directiva escolar óptima. Esta investigación se ha realizado en el contexto del Proyecto Internacional sobre Liderazgo Escolar Exitoso (ISSPP), estudio que aporta datos relevantes sobre la realidad del liderazgo en España, el estudio es del tipo cualitativo a tomando como base estudios de casos (cuatro en total), siendo los instrumentos la entrevista semi-estructurada, grupo de discusión, cuestionario y observaciones. La muestra de estudio correspondió a cuatro directivos elegidos. Se encontró en la investigación, que los directivos que logran cumplir sus metas, son lo que llevan a la práctica un tipo de liderazgo en el aspecto pedagógico, y para lograrlo cumplen un plan continuo de educación, gestión e implementación de las metodologías adecuadas.

3.2. Bases Teóricas

3.2.1. Liderazgo pedagógico para una gestión centrada en los aprendizajes

Durante las últimas décadas se han dado cambios importantes a nivel social y contextual que afectan la manera en la cual funcionan las IE, podemos observar a manera de ejemplo: la falta de valores, la globalización, los nuevos avances en informática, una nueva estructura familiar, y sobre todo el rechazo

generalizado para aquello sin acceso a la formación educativa y conocimiento, lo cual implica la consolidación de las brechas de inequidad y la falta de oportunidades para todos los estudiantes.

En contraste, se puede observar que el actual modelo del sistema educativo prácticamente ya no responde a las demandas y necesidades actuales que el sistema político, económico y cultural con respecto a la educación. A nivel técnico pedagógico significa pasar de una educación centrada en dar conocimientos existentes a un enfoque de investigación, desarrollar el pensamiento crítico y lograr un modelo de formación holístico en los estudiantes.

El aprendizaje de los estudiantes representa un mayor desafío y complejidad para los docentes, lo cual implica una enseñanza – aprendizaje más incierto. La enseñanza dada en un modelo basado en la memoria y el posterior discurso aprendido, desanima en gran medida la formación de estudiantes; por lo que se requiere que la enseñanza este orientada a incentivar el pensamiento del nivel superior, que enfatiza la autonomía, autodirección, metacognición y de habilidades para investigar.

La actual función docente exige un grado de adaptación, mayores capacidades de resolución de problemas de manera conjunta a los múltiples inconvenientes que enfrentan cada día en la escuela, así como una gran cuota creativa y capacidad de experimentación. Con IE jerárquicas y burocráticas, en la que prevalece la rutina en el trabajo docente, con pocos espacios para interactuar con sus pares, intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico que permita colaborar y apoyarse mutuamente y pocas habilidades para la investigación científica desde su práctica pedagógica.

Antes de avanzar en el análisis sobre el liderazgo, es importante aclarar que hay una vasta cantidad de publicaciones sobre el liderazgo de manera genérica y se abordan desde distintas disciplinas, la psicología, las ciencias empresariales o la historia. En este sentido, es importante destacar algunas definiciones sobre el liderazgo:

La RAE (2014), presenta su definición de liderazgo acorde a la condición de líder, es decir: “La persona que dirige o conduce un partido político, un grupo social u otra colectividad”

Para Lussier (2005), es la capacidad de un líder para lograr influencia en un grupo humano en la búsqueda de uno o varios objetivos, que se tracen a través del cambio. Por ello, se requiere en este proceso exista una clara reciprocidad entre estos y no sea de un camino, sino de doble vía, es decir, que no solo del líder a sus seguidores porque es necesaria una sólida empatía para cumplir con los objetivos trazados. En sí, se refiere a saber cómo desarrollar destrezas y dirigir al grupo de la mejor manera.

Chiavenato (2003), destaca de manera similar al liderazgo como la influencia interpersonal que ejerce en una circunstancia cualquiera con el fin de alcanzar uno o varios objetivos específicos. Los líderes deben de ser capaces de usar el poder que se les asignó de manera eficaz y de forma responsable comprendiendo que los seres humanos al ser todos distintos en diferentes aspectos tanto físicos como mentales, es necesario que pueda entender a su grupo y que es lo que lo motiva y moviliza para realizar una tarea, dando la fuerza necesaria para inspirarlos creando un ambiente que lleve a responder a estas motivaciones y fomentarlas.

Para el Ministerio de Educación del Perú, el líder, según el MBDD (MINEDU, 2014, p.12), es el que, “influye, inspira y moviliza las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico”. Por otra parte, “Un modelo de gestión escolar centrado en los aprendizajes; a partir del liderazgo pedagógico del equipo directivo, que permita las condiciones necesaria para alcanzar los aprendizajes fundamentales, deseables y necesarios en las y los estudiantes. Una organización escolar democrática, pertinente a las necesidades y contexto de la escuela. Una escuela acogedora que desarrolle una convivencia democrática e intercultural entre integrantes de su comunidad educativa, así como un vínculo con las familia y comunidad”, se explicitan en el *MBDD* (2014, p.11).

Por otra parte, para Elliott y Turnbull (2004), el liderazgo es la responsabilidad de tener algunos roles para influir en las personas de su grupo y

que lo acepten de manera voluntaria los objetivos y finalidades propuestas por este. Así todos serán capaces de avanzar y crecer en una misma dirección, porque si no se logra esto los seguidores no podrán contribuir de manera positiva a algo más grande que será beneficioso para todos. En este sentido, las actividades y esfuerzos que debe de realizar el líder para influir en la manera de actuar de los demás o para dirigir al grupo a que logre alcanzar una meta fijada, ya sean objetivos organizacionales, individuales o personales en la que todos colaboren.

Por otro lado, cabe mencionar que por lo general se consideran al liderazgo y la capacidad de gestionar como dos procesos distintos, ya que los primeros basados en intercambios emocionales, valores e ideas son llevados a lograr cambios y los gerentes, en cambio, basan sus acciones hacia uno o varios objetivos propuestos según criterios racionales y su responsabilidad en seguir deberes contractuales establecidos. Por esta razón Yukl et al (2002), afirma que los líderes consideran en su actuar la adaptación, innovación y flexibilidad, preocupándose por los requerimientos de cada persona que constituye su equipo y tomando en cuenta su pensar en las decisiones para así recopilar ideas útiles que sumen al bien común. En cambio, los gerentes le toman más importancia al orden, la estabilidad y la eficiencia, definiendo la manera en la que se dan las labores e instruir de forma adecuada a las personas que las realizarán.

Como se afirma ahora, y lo señala Stogdill (1974), se pueden hallar tantas definiciones que tratan de explicarlo y definirlo aquí, se puede entender al liderazgo en base a cuatro aspectos importantes:

- En primera instancia, involucra a terceros, ya sean los empleados o seguidores, quienes por voluntad de acatar las instrucciones ayudan a definir la posición del líder lo que permite que fluya este proceso, ya que, es necesario un grupo de personas a quienes dirigir, caso contrario no se necesitarían las cualidades del liderazgo.
- En segunda, se connota una desigual distribución del poder entre los líderes y el resto del grupo. Por regla general, quien sea líder tendrá más poder sobre el resto quienes aportan a las labores.

- El tercero es la capacidad de usar las diversas formas de poder como influencia en la conducta del resto. Esto puede ser para realizar actividades como dirigir a un grupo de soldados para un objetivo que puede ser el matar al enemigo, forman batallones, realizar espionaje, entre otros o también, en el caso de una empresa, hacer que los empleados realicen sacrificios de todo tipo para mejorar el nivel de la empresa.
- Por último, el cuarto aspecto copila lo mencionado anteriormente, pero tomando en cuenta que todo tipo de liderazgo en cualquier aspecto de la vida se basa los valores humanos. De tal manera, cualquier persona que se considera líder y no toma en cuenta los aspectos morales que son intrínsecos al liderazgo será catalogado de la peor manera en la historia de la humanidad. El liderazgo moral hace referencia a los valores y requiere que al resto del grupo se le brinde la información necesaria de las opciones que proponga para que, si llega el momento de dar una opinión a una propuesta, sea capaz de elegir con inteligencia.

Chiavenato (2003), indica que el Liderazgo es la capacidad de influir en las personas en determinadas situaciones, dirigida a través del proceso de comunicación humana para así lograr una o varias metas propuestas.

Cabe mencionar que a pesar de que el liderazgo tiene relación con actividades en el ámbito administrativo, es distinto a la administración. Como Bennis (1966), menciona, la mayoría de las organizaciones están sobre administrado y sublidadas. Esto quiere decir que una persona puede ser un gran gerente que administra y planifica de manera óptima siendo organizado y justo pero no motiva como la hace un líder. Por otra parte, puede ser un líder eficaz que desatan la evolución y el entusiasmo pero sin las cualidades administrativas para canalizar la energía que causa en los otros. Ante esta realidad, se aprecian más a los gerentes que tengan habilidades de líder.

3.2.2. Elementos del liderazgo

Según Oyarce (2003), se definen los elementos del liderazgo de la siguiente manera:

- El objetivo: Que constituye el elemento clave en lo que respecta a la gestión pedagógica. Un líder muestra de manera clara y como principal prioridad en cualquier decisión o idea que torne en su mente para lograr tanto los objetivos institucionales que pueden ser a corto, mediano y largo plazo, así como los que hacen referencia a satisfacer los intereses que pueda tener una persona en sí pero tratando de no descuidar al resto. Como afirma el autor, es la única manera de lograr de manera sostenible el desarrollo de la institución que preside.
- El poder: El liderazgo si lo analizamos hasta ahora es prácticamente una forma en la cual una persona ejerce poder sobre el resto del grupo. Esto debe estar basado en las cualidades o atributos que muestra un líder real y de manera inherente se puede conseguir que los seguidores sigan de manera voluntaria las órdenes o indicaciones.

En palabras de Foucault, (1999, p.23). “El poder se encuentra en todo fenómeno social, toda relación social es vehículo y expresión del poder; no es patrimonio exclusivo de los aparatos del Estado. Hay una inmensa cantidad de vectores de fuerza, entre los cuales las instituciones estatales son sólo puntos de mayor densidad”. En el caso de las IE, el poder no le pertenece al rector, al coordinador o simplemente de los docentes, cada grupo de personas que son actores en lo que respecta a la educación ejercen poder. Como menciona Foucault, (1993, p.24). “El poder se encuentra en todos los sitios. porque no proviene de ningún sitio”.

Oyarce (2003, p.76), expone sobre el poder: “Se puede ejercer de cinco maneras: mediante recompensas el líder moldea y controla la conducta de sus pares, es el poder premiador; mediante la imposición de ciertas conductas basado en su derecho por la posición alcanzada como líder, es el poder legítimo; el poder basado en el dominio del conocimiento y habilidades del líder sobre los subalternos, el poder experto y finalmente en virtud a sus atributos personales el líder inspira a los seguidores su aprobación y emulación, el poder referente.”

- El estilo: Se refiere a las diferencias conductuales que caracterizan a cada líder en su manera de influir y lograr sus metas. Esto quiere decir que un

líder debe de tomar en cuenta lo que desean todas las demás personas para que así todos contribuyan de la mejor manera a alcanzar los objetivos que se tracen.

Cabe añadir que, según Mendoza y Ortiz (2006), se pueden diferenciar de manera general tres estilos:

El democrático, que busca la contribución activa de todo el equipo para realizar una labor, empleando las diversas habilidades sociales que ayuden a ello, como la escucha activa y la empatía. Cabe añadir que este estilo de liderazgo delega tareas, ya que se da por hecho que estas serán realizadas de la mejor manera y, si lo requiere, es capaz de orientar y guiar los procesos que se desarrollan. Así pues, el poder de decisión es compartido y se realiza a través de un consenso.

Por su parte, el dictatorial o autocrático, como el mismo nombre lo indica, el líder ejerce un poder de manera absoluta, sin tomar en cuenta lo que piense cualquiera del equipo de trabajo. El líder en este caso actúa como “jefe”, eso quiere decir, que decide el rumbo que va a seguir el grupo de trabajo y ejerce autoridad por sí mismo. Este estilo llega a ser muy efectivo cuando se cuenta con una fuerza laboral autónoma y calificada.

Finalmente, el estilo transformacional se caracteriza por ser un liderazgo carismático, flexible y visionario. Se ejerce de un modo compartido con los miembros, a quienes se les hace parte de una visión, cultura o compromiso y no se sustenta en el poder autoritario de uno de los miembros del equipo; debido a esto, puede definirse también como inclusivo y comunitario.

- Los seguidores: Básicamente, esto es la esencia del liderazgo, ya que no puede haber un líder en un grupo de uno, es necesario que sean al menos 2 personas (incluyendo al líder) ya que es absurdo que alguien se considere líder si no es parte de un grupo de personas.

3.2.3. Pilares del liderazgo

Si llegamos a entender el rol simbólico que presenta como un guía y conductor de la organización educacional que, básicamente, tiene por objetivo el asesorar, orientar y evaluar, se pondrá en evidencia la necesidad de tener en claro una visión, lo cual es indispensable para conocer el camino hacia donde se plantea ir o quiere que se dirija la institución, sino será complicado que pueda dar el auxilio que cualquiera de los miembros le requieran para contribuir en su mejora.

En este punto, (Álvarez, 2001, p.18), aclara:

“Los líderes sobresalientes poseen una visión personal del futuro de la organización que suele ser compartida por una gran mayoría de colaboradores y que, en el fondo, impregna todos los documentos institucionales de la organización como la política y estrategia, los proyectos y los distintos planes de actuación de la vida cotidiana”.

- **Visión:** En palabras de Álvarez, (2001, p.11), la visión se define como: “Una imagen mental de un futuro estado de la organización posible y deseable tan vago como un sueño y tan preciso como una meta a realizar, es una visión del futuro de la organización creíble, agradable y realista, que mejora la situación presente”.

La visión de los cambios requeridos en el cumplimiento de las metas, así como los valores involucrados, los principios que son fundamentales para tomar una decisión y por ultimo pero no menos importante a las creencias sobre asuntos trascendentes. Es por ello que para que esta visión, cualquiera que sea, llegue a ser notada por todas las personas que colaboran de manera directa e indirecta, lo cual debe plasmarse en toda la institución de manera oficial; es necesario que se comparta a todo nivel para que no llegue a algún nivel controversial; debe de facilitar a entender los procesos que sean considerados críticos para conseguir el éxito y todos los hechos relevantes que giran en torno a esta; se debe implementar e influir en el aspecto cultural del centro donde se labora y su forma

de expresión debe ser a través de rituales, ceremonias o cualquier forma gráfica que lo exprese, tal sea el caso de los símbolos.

Es por ello que, si se desea que esto sea cumplido a cabalidad y que todos los actores se involucren de la mejor manera, es necesaria que esta visión sea comunicada desde el momento en que se anexa a la organización.

- **Misión:** Con respecto a este punto, Álvarez (2001, p.12) nos menciona que: “Es un documento de intenciones que define los asuntos de los que entiende la organización, es decir, los productos que ofrece, los servicios que proporciona, los mercados a los que atiende y hasta como se plantea ciertos asuntos que afectan a los procesos fundamentales de la vida del centro”. Según Immergart y Pascual citado por Álvarez, (2001, p.12), “la misión tiene una función simbólica y unificadora. Sirve de marco, guía y criterio para valorar en cualquier momento la identidad y coherencia de la organización”.
- **Valores:** Son el conjunto de cualidades morales que caracterizan a una institución, El líder debe establecerlos de tal manera que sus acciones deben ser la expresión clara de reglas de conducta moral que tiene como soporte valores éticos.

3.2.4. Importancia del liderazgo en la educación.

Según Pont, Nusche y Moorman (2008), el liderazgo en el ámbito educacional ha cobrado gran relevancia alrededor del mundo en los últimos años. Se manifiesta el pensamiento de los políticos y de las personas comunes que los líderes en la educación tienen el potencial de lograr una diferencia importante en lo que respecta a la calidad en las IE y el conocimiento que reciben los niños y jóvenes en ellas. De tal manera que en países que forman parte de la OECD se ha llevado a cabo cambios importantes en su sistema educativo, buscando lograr una autonomía mayor a las escuelas en su accionar, para así poder adaptarse a cualquier cambio o requerimiento en la sociedad actual.

Como dice Leithwood y Jantzi (2006), el liderazgo tiene como característica principal fijar un rumbo para la organización y ser capaz de movilizarlo hacia él. Si a eso le agregamos el aspecto educativo, tomando en cuenta lo que Robinson Hohepa y Lloyd (2009) expone, el liderazgo educativo viene a hacer el tipo de liderazgo que influye en los demás para poder lograr objetivos que ayuden a mejorar el resultado de los estudiantes en cuanto al aprendizaje. Es así, como este líder logra que la comunidad estudiantil se reúna en un interés común de mejorar, lo cual requiere que todos los actores que participan en ella sientan como suyo el objetivo de formar estudiantes de la más alta calidad. Como ya se ha mencionado anteriormente, hay diferencia entre liderar y gestionar, ya que el primero va más allá del simple hecho de hacer que se cumplan ciertas operaciones y rutinas, sino que toma en cuenta las opciones que se presenten y se plantea la probabilidad de realizar cambios para promover una mejora.

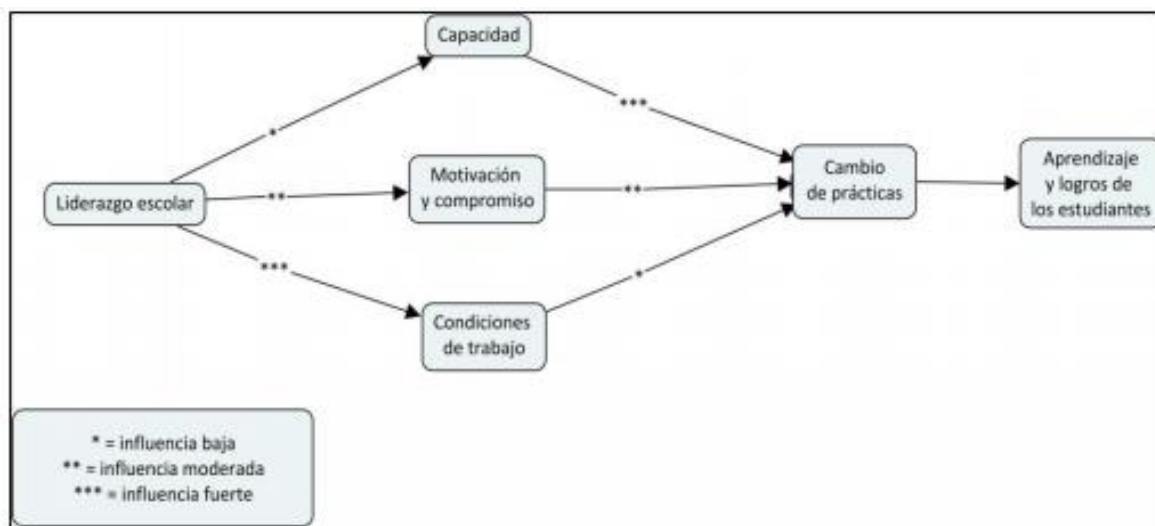
Algo que se rescata de Leithwood y Jantzi (2006), es la incorporación de investigaciones que nos muestren el impacto que ha tenido el liderazgo sobre el desempeño académico de manera cuantitativa. Esto nos lleva a ver que el liderazgo vendría a ser la segunda variable que tiene una gran capacidad de mover los resultados al interior de las IE, luego de la labor que desempeñan los maestros al interior de las aulas.

La importancia que el liderazgo, llegaría a ser superior en realidades de alta vulnerabilidad, según lo que menciona Bolívar (2010), por los efectos que nos muestra la implementación, tiene mayor impacto donde más se le necesita. En tanto, Weinstein (2009), advierte que un líder deficiente llegaría a ser contraproducente, llevando a un retroceso educativo en cuanto a su calidad y lo que conllevaría a una caída en el desempeño de los alumnos.

De acuerdo con Leithwood y Jantzi (2006), en el desempeño de sus funciones, los grandes líderes ejercen un sistema similar de prácticas básicas, que aunque tienen una tendencia común, es vulnerable a las realidades en las que se desarrolla. Esto, sin embargo, no tendría una asociación de forma directa con lo que aprenden los estudiantes, sino de forma indirecta, ya que estaría influenciada por el desempeño laboral de los maestros. Es decir, la aplicación del

liderazgo repercute en las habilidades, motivación, y condiciones de trabajo de los maestros directamente, lo cual nos muestra que de esto depende un buen o mal desempeño profesional.

Figura 1. Los efectos del liderazgo escolar



Fuente: Leithwood y Jantzi (2006, p.204).

Además, cabe añadir las razones que Álvarez (2001), toma en cuenta para mostrarnos la relevancia de un adecuado liderazgo en la educación:

- Razones de caracter social

Álvarez (2001), menciona que ninguna sociedad es capaz de subsistir sin un liderazgo eficiente, sea de manera institucional, u ocasional. Esto nos lleva a pensar la razón por lo que no se considera esto en el proceso educativo, ya que es necesaria la presencia de un líder en el sistema educativo que convierta la visión de la institución en realidad.

- Razones de carácter psicológico

El funcionamiento de las instituciones que se impone para lograr una mejora en la calidad educativa siempre llega a generar un nivel de estrés en los involucrados, ya que están adaptados a desenvolverse en una cultura en específico, es por ello que cuando cambian las reglas llega a formarse un conflicto

entre los intereses tanto personales como institucionales, lo cual puede inclusive desmoronar la estructura organizacional y afectar su calidad.

- **Razones de carácter profesional**

Con respecto a estas, se han identificado dos factores los cuales no deben pasarse por alto cuando hay que referirse a la calidad en lo que respecta a la gestión en las IE y facilitan su eficacia. La primera hace referencia a lograr la satisfacción de los estudiantes, y el otro hace referencia a las relaciones interpersonales. Quiere decir que, si se desea obtener una mejora en la calidad educativa, es necesaria la intervención del director para que motive y convenza a todo el plantel de trabajadores a su cargo; ofrezcan una atención y satisfacción mayor, de igual manera en los alumnos como en sus padres.

Por tanto, la capacidad de dar una perspectiva del futuro que logre incentivar la dura rutina, de entusiasmar con el fin de alcanzar objetivos de calidad, con eficiencia, lo que quiere decir, empleando los mismos o menores recursos y realizando una mayor labor, sólo puede ser logrado por un líder. La habilidad de crear innovación e introducir un cambio tan necesario actualmente, además de ser capaces de asumir reformas que en ocasiones afectan nuestros propios intereses sólo se puede lograr si se realiza desde adentro de la institución y apoyado por un director que cuente o pueda desarrollar las habilidades requeridas por un líder y lleve adelante la educación en el centro donde labore.

Como indican Day, Sammons, Leithwood, Hopkins, Harris, Gu y Brown, (2010, p.146) “Los directores que practican un liderazgo son capaces de influir sobre las expectativas, las aspiraciones y el bienestar del profesorado del centro, mejorando las condiciones en las que se producen los procesos de enseñanza y aprendizaje, e incrementando el bienestar y el rendimiento de los estudiantes. Lo que quiere decir que este tipo de liderazgo ofrece una reacción directa sobre las expectativas y estándares de los docentes; esto se refiere al modo en que planifican, piensan y desarrollan su práctica, así como al sentido de autoeficacia, confianza, bienestar y compromiso con la organización, influyendo de manera indirecta en los aprendizajes de los estudiantes.”

3.2.5. Practicas eficaces del liderazgo educativo

En los últimos años, diversos informes internacionales (OCDE, 2013, UNESCO-IIEP, 2012), indican que la clave para conseguir la calidad óptima en lo que respecta a la educación es la presencia de un liderazgo escolar. Según las investigaciones en torno al tema han aumentado centrándose en el análisis de la imagen de un líder además de sus funciones y tareas que debe realizar para conseguir la calidad. (Bolívar et al., 2013).

Cawelti (1987), analizo diversos comportamientos de directores educativos que han podido desarrollar un liderazgo pedagógico exitoso, y concluyo que su desempeño se caracteriza por cuatro tipos de tareas:

- Sentido de visión.
- Desarrollo de la organización.
- Soporte instruccional.
- Supervisión de los aprendizajes.

Leithwood y Jantzi (2006), mencionan que, prosiguiendo en la misma línea de investigación, los expertos establecieron posteriormente cuatro grupos de prácticas que ayudan a mejorar la calidad de la labor docente con independencia del contexto, las cuales guardan una relación con lo desarrollado por Yukl et al (2002), hacen mención a:

- Construir una visión y establecer direcciones.
- Comprender y desarrollar a las personas.
- Rediseñar la organización.
- Gestionar el programa de enseñanza-aprendizaje.

Estos factores introducen un grupo de buenas prácticas, las cuales forman un marco de relevancia con respecto a la labor de los líderes exitosos. Es de importancia lograr entender que todas estas prácticas tienen como fin la mejora del aprendizaje, bienestar y el desempeño de los alumnos. (Temperley y Stoll, 2011):

3.3. Gestión educativa

El *Diccionario de la RAE* (2014), define a la “gestión” como la acción y efecto de administrar. En base a ello se entiende que “gestión” y “administración” no son conceptos que sean sinónimos. Lo que quiere decir esto es que se pueden presentar prácticas administrativas sin que se ponga en práctica alguna forma de gestión. En las prácticas que le competen a la gestión, su cualidad básica es la transformación que el ser humano por influencia de la misma.

En base a lo que menciona Botero (2007), es de vital importancia tener en claro que la gestión educativa se encuentra en la búsqueda de adicionar los conceptos básicos en gestión, los cuales se han debido presentar en los lineamientos de la administración, al ámbito educativo.

Ahora como menciona Casassus (2002), el origen de la gestión educativa se remonta a los años sesenta en Norteamérica, específicamente en los EEUU, así como en la década de los 70s en Europa y en la de los 80s sobre Latinoamérica. Acorde a lo mencionado, se entiende que el desarrollo de esta disciplina es aun joven. Es por ello que presenta un nivel que deja mucho que desear en cuanto a su especialidad y estructuración, Hay que tener en claro esta disciplina no es netamente teórica, ya que lo planteamientos concebidos en el estudio teórico deben ser aplicados de manera práctica para comprobar su eficiencia. De manera particular, la gestión educativa se formula como una manera de optimizar la dinámica escolar mediante la aplicación de los conceptos y principios propios de la gestión.

Por todo lo anterior, se puede decir que el fin fundamental de la gestión educativa a manera de disciplina, es el análisis de los actores educativos y administrativos que participan en la dinámica educativa. por lo tanto, se encuentra en interinfluencia directa con los conceptos de la administración y otras disciplinas que han contribuido en el enriquecimiento del análisis, como son: La gestión empresarial, las ciencias sociales, la sociología, la filosofía, y finalmente la antropología.

3.3.1. Gestión de los procesos pedagógicos

Palacios (2000), explica que los procesos pedagógicos, tales como el grupo de ejercicios, procedimientos y saberes que se producen en las personas que forman parte de procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con el objetivo de construir conocimientos, purificar valores y fomentar capacidades que servirán para la vida en común. Por tanto, se concluye, que las modificaciones realizadas en estos ejercicios, conocimientos y relaciones compromete la influencia sobre la cultura de los participantes en los procesos de aprender y enseñar.

Para mejorarlos, es necesario influir en la cultura, la sensibilidad, el habla, la ética, la práctica pedagógica, el aprendizaje, en la herramienta didáctica, número de alumnos por docente, la existencia de diferentes textos, los acontecimientos ocurridos en el salón de clases, también las diferentes cualidades de los aprendizajes están íntimamente vinculados al entorno social, al ambiente económico, las costumbres y al credo de los implicados en el ámbito educativo y de las legalidades que organizan el sistema. Es imposible evitar el estudio y prospectiva de los agentes, procesos y realidades que se adecuan a las cualidades de las prácticas pedagógicas.

La orientación y argumentos de estos procesos son de suma consideración para el entorno social ya que concierne directamente a la calidad de los aprendizajes; que al mismo tiempo están relacionados a sus objetivos de bienestar y progreso, y es de importancia para los sindicatos docentes, fuerzas políticas y los gobiernos, debido a que en ellos se apuesta su proyecto para que la educación tenga nuevas actualizaciones.

Los procesos educativos pueden cooperar o reprimir fines educativos que poseen alta importancia social, entre ellos uno con el mayor poder de transformar la forma de enseñanza latinoamericana: la democratización educativa vía la búsqueda de calidad en la pedagogía esencial común. Luego de la declaración de Jomtien (1990), se reconoce que la calidad educativa se refleja en mejorar los rendimientos de la enseñanza, y las naciones se aprestan a conocer cuáles son los requerimientos básicos de aprendizaje de su nación, encarar una manera de

adecuar el currículo a tales requerimientos y promover el cambio positivo en las prácticas pedagógicas arcaicas.

Para el MINEDU (2013, p.60), Artículo 26°, “los procesos pedagógicos es el conjunto de hechos, interacciones e intercambios que se producen durante el acto de enseñar y aprender y que se orientan al logro de un resultado o que influyen en él”. Por consiguiente, la administración de los procesos pedagógicos, se definen como un conjunto de operaciones que han sido planificadas, organizadas y vinculadas entre sí, que aborda el grupo de una escuela el cual es dirigido por una junta directiva para emprender y avalar el éxito de los aprendizajes, exhorta a los directivos y docentes:

- Instaurar un ambiente de armonía, democracia, respeto, solidaridad, motivación, confianza, aceptación que esté abierto a la diversidad e inclusión y que por ende permita promover relaciones interpersonales adecuadas entre el alumnado y sus docentes.
- Predisponer en los alumnos la investigación, la reflexión crítica, la creatividad, la práctica artística, la actividad deportiva, así como su participación democrática en la vida de la institución educativa y la comunidad.
- El conocimiento, respeto, valoración y dialogo con las distintas culturas existentes.
- La práctica de su identidad y ciudadanía, manifestada en una convivencia democrática para lograr la armonía.
- Diferenciar las actividades escolares acorde a las necesidades y capacidades el alumnado.
- Disponer de forma eficaz los recursos escolares, los materiales y equipos en las escuelas.
- Establecer reglas de convivencia en el salón de clases con el estudiantado que propicie un ambiente democrático, armonioso, inclusivo, respetuoso y facilitador de la labor académica y de la socialización.

En base a estas observaciones, se estima que los procesos pedagógicos son acciones hechas con propósitos; y que los profesores motivan a los alumnos

a que tengan un aprendizaje reflexivo, crítico y creativo, usando las diversas estrategias de investigación y las fuentes ricas en información. Además, el aprendizaje también puede ser de carácter colaborativo, ocasionando que el alumnado encuentre oportunidades para trabajar en equipo. Se considera congruente la diversidad que existe en el salón de clases, se valoran las necesidades y características individuales, sociales, culturales y lingüísticas del alumnado; del mismo modo se examinan y se promueven competencias, capacidades resolutorias y creativas.

3.3.2. Convivencia democrática e intercultural

El vocablo convivencia se usó para hacer referencia a uno de los cuatro pilares de la *Educación encierra un tesoro* sobre la calidad de la educación en el siglo XXI: Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás” (Delors, 1996, p.91). Partiendo de este razonamiento, el vocablo convivencia en el ámbito educativo implica la comprensión de las diversas diferencias, la apreciación de la interdependencia y la pluralidad, educarse para enfrentar los problemas de una forma positiva e incitar continuamente el mutuo entender y la armonía que conlleva una participación democrática.

Carbajal, (2013, p.15), hace una distinción entre dos planteamientos distintos sobre la definición de convivencia escolar: “El primero un enfoque restringido, se centra básicamente en torno a la disminución de los niveles de violencia escolar, enfatizando el control de los comportamientos agresivos de los alumnos y la segunda perspectiva de la convivencia escolar incorpora una visión mucho más amplia, integrando las relaciones democráticas (institucionales, culturales e interpersonales) y las estructuras de participación como elementos esenciales para la construcción y consolidación de la paz. Esta última perspectiva responde al concepto de convivencia democrática”.

A partir de un enfoque limitado se corre el riesgo de que el papel de la convivencia quede aminorado al de un agente más técnico relacionado al aprendizaje, lo que al mismo tiempo puede restringir la calidad de la educación, enfocada en los éxitos académicos individuales restándole importancia a los

aprendizajes de carácter social que se ocasionan a partir de la convivencia diaria y la consideración de sus raíces estructurales como lo son la asignación equitativa del poder y de los recursos.

El mayor desafío de los establecimientos educativos, los directores y docentes es la transformación de las prácticas pedagógicas en el salón de clases y en el colegio, fundamentado en una comunicación libre a través del diálogo armonioso, sincero y respetuoso, promoviendo la creación de oportunidades para un aprendizaje significativo, la deliberación crítica y la acción con el propósito de desarrollar convivencia democrática. “La distribución equitativa del poder ofrece a los estudiantes más oportunidades para un acceso equitativo a la educación de calidad y para ejercitar la ciudadanía activa en las escuelas y más allá de ellas”. (Carbajal, 2013, p.17)

Desde otro ángulo, se sabe que cada año aumenta el número de alumnos que asisten a los establecimientos educativos provenientes de otras culturas y contextos sociales, debido a las migraciones internas y externas. Por ello se debe abordar un plan de inclusión del alumnado que vengan de otras realidades sociales. (Bartolomé y Cabrera, 2004, p.27), mencionan, “esta situación, sin lugar a dudas, tiene una especial relevancia e influencia en el contexto educativo, ya que profundiza en la evidencia de una situación de diversidad del alumnado a todos los niveles (personal, social, cultural, económico, lingüístico, religioso, entre otros), que podemos englobar dentro de lo que se ha venido en denominar multiculturalidad en la escuela, esto es, la descripción fiel y objetiva de la existencia de una pluralidad de alumnos/as de diversas procedencias sociales y culturales en espacios educativos comunes”. En este sentido, la enseñanza intercultural es un desafío pedagógico ya que existe una necesidad de encontrar guías y diseños formativos que faciliten su realización.

La interculturalidad se presenta como una oportunidad de retroalimentación entre los distintos valores y actitudes, ayudando a romper prejuicios y crear lazos entre los estudiantes que cohabitan en las escuelas. Por ello, Schmelkes, (2006, p.13), menciona “que la interculturalidad no se trata de un concepto descriptivo, sino de aspiración”. Por ello, es importante abordar desde los fundamentos

filosóficos de la interculturalidad que se refiere a la forma en que se aborda al otro diferente. En ese sentido, cuando se aborda la interculturalidad considerando que algunas culturas son superiores a otras, cuando lo ven como una amenaza y piensan que son estáticas y las identidades son fijas, se limita la construcción de auténticas relaciones de respeto entre las personas de diferentes culturas.

Los establecimientos educativos son espacios en las que se pueden y deben transitar a considerar la interculturalidad un valor social, en la que uno se sienta en la comodidad de ser y crecer desde su propia identidad, que las relaciones sociales con otras personas sean enriquecedoras y que las diferentes culturas son dinámicas, vivas, adaptables y promotoras de cambio, teniendo como base el respeto.

Sin embargo, en diferentes estudios, como el realizado por Vargas (2013), menciona que la supuesta educación “intercultural” continúa restringiéndose a características eurocéntricas, lo cual se demuestra en: el idioma en el cual se enseña, que sigue siendo el español, sólo se enseña como “científico” lo que es considerado desde un punto de vista euro centrista, menospreciando los conocimientos ancestrales.

Dado esto, cabe detallar lo que propone Ortega y Mínguez (2001), al exponer que los valores interculturales son importantes si se desea erradicar el eurocentrismo. Esos valores son, por ejemplo:

- Disposición al diálogo para escuchar de manera empática el pensar de las otras personas para crear puente entre culturas.
- El respeto hacia los demás, reconocido de la dignidad tanto propia como hacia los demás, aceptando y valorando las creencias, prácticas o culturas que pueden tener los demás.
- La libertad de decisión, donde se puede elegir actuar de forma respetuosa para crear un entorno agradable para el dialogo o fomentar el conflicto y no salir del mismo.

Soria, Ormrod, Sanz y Carnicero (2005), centran la mirada sobre las interacciones sociales existentes en los establecimientos educativos, donde cabe

reflexionar sobre cómo en situaciones escolares la categoría de interculturalidad es aceptada o cuestionada. Por otro lado, se reconoce la presencia de tensiones y dificultades relacionada a reconocer a la diversidad cultural en contextos escolares, lo cual llega a una falsa contradicción entre igualdad y diversidad, entre convivencia y conflicto. El problema del reconocimiento de la diversidad cultural en la escuela está directamente vinculado al problema de su rol en la construcción de la democracia.

Por otra parte, la *Ley General de Educación* N° 28044, señala que la interculturalidad es un principio rector y fin de la educación peruana (art.8° y 9°), lo que implica ofrecer una educación intercultural para toda la población estudiantil, que haga posible la convivencia armónica, el intercambio enriquecedor entre las diversas culturas y la construcción de un proyecto colectivo de país. En ese sentido, la interculturalidad al ser asumida como uno de los enfoques principales y principio rector de la educación, garantiza la pertinencia del servicio educativo que se ofrece en un país pluricultural y multilingüe como el nuestro.

Para el Ministerio de Educación, la coexistencia en democracia e interculturalidad está definida, en el *Marco de Buen Desempeño del Director* (2014, p.12), “como el conjunto de condiciones que permiten el ejercicio de la participación democrática y ciudadana de las y los estudiantes; promoviendo la construcción de un entorno seguro, acogedor y colaborativo. Así, las relaciones interpersonales-basadas en el buen trato son reconocidas como interacciones que se desarrollan entre los miembros de una comunidad educativa con carácter intercultural e inclusivo con respecto a la diversidad; fortaleciendo los vínculos afectivos desde un modelo organizativo democrático que considera la comunicación efectiva como una práctica reflexiva, oportuna y pertinente”.

Así, los directivos de las escuelas tienen la difícil tarea de fortalecer la convivencia democrática intercultural y la participación, que son fundamentales para construir un clima favorable, para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, así como desarrollar la aptitud de la reflexión crítica de los maestros sobre su práctica pedagógica.

3.3.3. Vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad

En los tiempos que vivimos, es importante tener una mejor comprensión de los estudiantes en su entorno familiar y la comunidad para posibilitar la construcción de un currículum pertinente para los niños y niñas, potenciado con los aportes producidos en ámbitos familiares y locales. El primer ambiente en donde los infantes se desarrollan y aprenden es la familia, siendo la madre la que cumple una función elemental en su crianza. No obstante, en nuestra sociedad actual existen diversos conflictos como la pobreza, alteraciones en la estructura familiar, hogares monoparentales, la dificultad para acceder a necesidades básicas como la salud, la educación y la alimentación, que desarrollan una reducción de posibilidades a una mejor y mayor atención a los niños y niñas y que los padres se sientan más comprometidos con las diversas actividades escolares.

A raíz de la crisis económica y social de los años 2001 y 2002, Argentina, en el año 2003, implementó un modelo de escuela denominada: Escuela y familia en contextos vulnerables: una intervención escolar interdisciplinaria en el área urbana de la provincia de Buenos Aires. Esta localidad está ubicada a 35 kms de la ciudad Autónoma de Buenos Aires, con fragmentación social que se manifiesta en todas las áreas. El modelo contó con un equipo interdisciplinario: Una sicopedagoga, trabajadoras sociales, orientadoras de aprendizaje y una fonoaudióloga. Cada uno con roles alrededor de la tarea del colegio y articulados entre sí para apoyar a los docentes en la tarea del aprendizaje. Se plantearon y desarrollaron proyectos educativos complementarios a la propuesta escolar y abiertos a la comunidad en su conjunto, tales como: generar espacios de desarrollo y protección de la infancia, generar vías de participación de la sociedad en la vida escolar y abordar desde la institución escolar, actividades como la orquesta infanto-Juvenil, música para todos; deporte, empleabilidad de los jóvenes, es decir, apuntando al desarrollo social. (Narodowski, 2008).

Para, Carriego, (2010, p.67), “la escuela, la familia y la comunidad son actores de un proceso educativo que se potencia y enriquece a través de diversas acciones y que es necesario generar condiciones para que la escuela pueda inclinar la balanza hacia la inclusión en el mundo del conocimiento y no sólo

socializar o contener”. Es decir, permite brindar una educación sensible a las necesidades específicas de la población y favorecer el proceso de inclusión socioeducativa, como decía también Narodowski (2008), significa indemnizar las diferencias, facilitando el acceso, la permanencia y el progreso de los más necesitados, mediante la redistribución de bienes culturales, del reconocimiento de su singularidad sociocultural e intervención compensatoria.

Por otro lado, Rodrigo y Palacios (2012), mencionan, con respecto a la gestión de las instituciones escolares, que hay que contemplar los propósitos y los planes a favor de la educación, con la ayuda de docentes y directivos, empero se ha impuesto la “falta de tiempo” para disminuir el acercamiento de los padres a las IE. Es verdad que en nuestros días tanto los padres como las madres laboran todo el día, y en sus centros laborales no les brindan permisos para presentarse de manera regular al colegio. Por otro lado, el trabajo es necesario para conseguir fondos para el sustento familiar, y en algunas situaciones se trata de parejas jóvenes con hijos no planeados. Por consiguiente, es la escuela la que gana un mayor papel en la formación de los niños.

La familia en la administración educativa presenta retos que son:

- Considerar a la investigación-acción, como uno de los mecanismos adecuados para aprender la realidad por la que pasa la familia en sí misma y en su vínculo con la escuela.
- Rivera y Milicic (2006), resaltan el hecho de considerar un cambio de las maneras en las que se relacionan la escuela y la familia, las cuales suelen ser unidireccionales y burocráticas, por lo tanto es necesario cambiarlas en formas más dialógicas y constructivas. Como se ve, todo se enfoca en la comunicación.

Páez-Martínez (2016, p.56), menciona: “La participación integral y directa de las familias, no sólo en los centros de padres o recurriendo a la consulta psicopedagógica sino también como una presencia capaz de transmitir el pulso de su comunidad, constituye un logro de los nuevos modelos que la escuela actual propicia [...]. Sin perder de vista las dificultades por las que pudiera atravesar la familia, la escuela –que asume sus propios problemas– puede contribuir a crear

nuevos y fecundos estilos de comunicación. Una comunicación que incluya los conflictos, los intercambios entre los padres y los docentes, así como el cultivo de las coincidencias en las que los escolares puedan apoyarse y confiar”.

Collet, Besalú, Feu y Tort (2014), hablan del debate sobre los planteamientos y proyectos que obligan a considerar una formación que vincule al docente con el entorno social y con las familias. Son necesarias propuestas formativas que aumenten la participación de las familias en los colegios y no solo verlos como clientes y subsidiarios. Por ello, la escuela debe asumir el perfeccionamiento y los cambios que se necesitan en diferentes medios como la tutoría y el seguimiento de las actividades en la escuela; las herramientas de comunicación formal e informal con las familias; la presencia de las familias en los salones de clase y un incremento en el conocimiento de lo que acontece en ellos, entre otros. En otras palabras, en aquellas circunstancias en donde la escuela implica el rol de las familias como punto importante, de colaborar de manera significativa a perfeccionar los resultados académicos, enfocándonos en el estudiantado que provienen de ambientes con bajos recursos económicos.

Sobre la relación entre la escuela, la familia y la comunidad, el *MBDD* (2014, p. 12), señala que en “una gestión escolar -centrada en los procesos pedagógicos- resulta clave fortalecer la participación de la familia a través de diversos espacios democráticos, orientando sus aportes hacia el logro de aprendizajes y la formación integral de los estudiantes” .Alcanzar esta estructuración en las IE, la familia y la comunidad, significa lograr articular los esfuerzos vinculados al nuevo planteamiento pedagógico y administrativo de las escuelas, con los requerimientos de generación de conocimientos y valores que requieren los estudiantes para el beneficio individual, así como de toda la sociedad.

3.3.4. El director y la calidad educativa

En los últimos cien años la gestión de las escuelas a cargo del director, sigue manteniendo su estructura histórica, que se caracteriza por una administración académica uniforme, con prácticas pedagógicas rutinarias, centrado principalmente en la gestión y desvinculada de las enseñanzas; una

articulación educativa de carácter rígido, con herramientas de administración basadas en la ejecución de normas poco prácticas; directores con peculiaridades autoritarias o permisivas; la existencia de una relación vertical y normativa con la UGEL y con poca participación efectiva de los padres de familia. Todos estos problemas se agudizan por los bajos resultados de enseñanza del alumnado.

Por otro lado, la preparación para ejercer el cargo de director de una institución educativa no está establecido en el procedimiento de formación inicial que brinda la Universidad, los Institutos y las Escuelas de Educación Superior Pedagógicos; la preparación que obtienen los docentes para ejercer el cargo de director es a partir de los Programas de Postgrado, que brindan las Universidades y que son autofinanciados y/o por los Programas de Capacitación que brinda el Ministerio de Educación.

La educación en el país posee muchas exigencias, las cuales se presentan como desafíos para solucionarlos de una manera inteligente y productiva, con el propósito de obtener resultados significativos en el aprendizaje de los alumnos y en la comunidad; lo que merece una acción inmediata para promover un modelo de gestión escolar enfocado en los aprendizajes, a partir de la dirección pedagógica del líder; en este sentido; el Ministerio de Educación viene implementando varias reformas y es la formadora de directivos y tiene por objetivo: “Fortalecer las competencias del profesor que ejerce cargos directivos para consolidarse como líder del Proyecto Educativo Institucional, además de gestionar con eficacia y eficiencia los recursos de la institución educativa con miras al progresivo empoderamiento de la institución educativa como primera instancia de gestión educativa descentralizada. Introduce en la formación aspectos pedagógicos, administrativos, financieros y organizacionales que le permitan ejercer un liderazgo pedagógico institucional, centrado en la persona, que propicie el buen clima escolar y la reducción de los conflictos interpersonales” (MINEDU. 2013, p.788).

En este sentido, y conforme a lo dispuesto por el literal h), del artículo 80 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, es función del Ministerio de Educación “Definir las políticas sectoriales del personal, programas

de mejoramiento del personal directivo, docente y administrativo del sector e implementar la Carrera Publica Magisterial” (MINEDU. 2013, p.40). Así mismo, el artículo 15 de la Ley N° 29944, *Ley de Reforma Magisterial*, señala “El Ministerio de Educación establece la política y las normas de evaluación docente y fórmula los indicadores e instrumentos de evaluación; y en coordinación con los Gobiernos Regionales, es responsable de diseñar, planificar, monitorear y evaluar los procesos para el ingreso, permanencia, ascenso y acceso a cargos dentro de la Carrera Pública Magisterial, asegurando su transparencia, objetividad y confiabilidad” (MINEDU. 2013, p.759).

El Ministerio de Educación admite como un punto prioritario las políticas que permitan reforzar las escuelas en el contexto de una administración transparente, descentralizada, colaborativa y enfocada a los resultados; en este sentido, la directiva académica debe concebirse como un sistema estructurado que respalde la obtención de los objetivos proyectados.

La principal herramienta de este sistema lo constituye el *Marco de Buen Desempeño del Director*, que fue aprobado con la R.M.N° 547-2012-MINEDU. Como hemos señalado anteriormente, la implementación de las reformas en el sector educación se vienen concretizando progresivamente, de acuerdo con esto, con la Resolución Ministerial N° 271-2018-MINEDU, se aprobó la Norma Técnica denominada “Norma que regula la evaluación del desempeño en cargos directivos de IE de Educación Básica en el marco de la Carrera Publica Magisterial de la *Ley de Reforma Magisterial*”. R.M N° 275-2018-MINEDU.

Los cambios que se tienen planteados en las IE se proponen obtener resultados tanto en la calidad de enseñanza de los alumnos como en la misma institución educativa. Dado a esto, el Ministerio de Educación (2014) propone articular cambios desarrollando un modelo de administración académica enfocada principalmente en las enseñanzas las cuales estarán a cargo de un equipo directivo especializado; la implementación de un sistema democrático en las escuelas que respondan a las necesidades del estudiantado y de la escuela; una institución educativa que propicie las relaciones democráticas y la interculturalidad entre el alumnado, los padres y la comunidad educativa.

Por su parte el MINEDU (2014, p.7), dice: “Para garantizar una visión común de lo que significa ser un líder escolar, es indispensable contar con una definición clara de sus roles y responsabilidades. Esta descripción debe basarse en aquellos roles que generan un mayor impacto en la calidad de la enseñanza y del aprendizaje; así como estar enfocado en el apoyo, la evaluación y el acompañamiento al trabajo de los docentes buscando garantizar aprendizajes de calidad en los estudiantes”.

En este sentido, el *MBDD* (2014), está estructurado en dos dominios, siete competencias y veintiún desempeños.

- Desde un punto de vista, está el dominio relacionado a la Gestión de las condiciones para mejorar el aprendizaje escolar, comprende al equipo directivo, que es el encargado de implementar las reformas en la institución educativa para incrementar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje haciendo uso de la planificación estructural, promoviendo una convivencia justa y la interculturalidad en el alumnado, además de incitar a la participación de los padres de familia y de la comunidad escolar.
- Desde otro punto de vista, está el segundo dominio el cual se vincula con la orientación de los procesos pedagógicos para mejorar los aprendizajes, abarcando seis competencias con el sentido de reforzar la profesionalidad del docente e implementar un acompañamiento sistemático a la enseñanza que realizan los docentes.

Sobre las competencias que integran los dominios, son entendidas como, (MINEDU. 2014, p.30), “un saber hacer en contexto, que implica compromisos, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones”.

El Perú es un país con una enorme riqueza cultural y lingüística, y que tiene tremenda importancia para la comunicación, por medio de ellas se

establecen vínculos afectivos, históricos y sociales importantísimos para cada pueblo. En este aspecto, MINEDU (2014), considera que el desempeño del directivo depende del contexto, dado que cada institución educativa presenta su propio ambiente cultural y social, así como un ritmo de cambio propio que ha ido desarrollando a lo largo de su historia y que es necesario comprenderla. Además, se requiere unas conductas y acciones que mantienen la autoevaluación continua y teniendo un actuar ético, implica tener siempre presente el compromiso y la responsabilidad moral de la enseñanza, propósitos que deben irradiar todas las competencias directivas.

Finalmente, según MINEDU (2014, p.11), “La reforma de la escuela se propone alcanzar un conjunto de resultados deseables, tanto a nivel de los aprendizaje de los estudiantes, como de la propia escuela”.

Se plantea cambios estructurales desarrollando:

- Un modelo de administración educativa enfocada principalmente en el aprendizaje teniendo como como cabeza al grupo de líderes pedagógicos el cual propicie las circunstancias requeridas para obtener los resultados deseados.
- Una organización escolar democrática, pertinente a las necesidades y contexto de la escuela.
- Una institución educativa que fomente una convivencia democrática, justa, diversificada e intercultural entre la colectividad escolar, del mismo modo que se crea un vínculo con las familias.

3.4. Evaluación del desempeño académico de los estudiantes

Según, Mora, (2004, p.2), “La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones”.

En algunos casos, el desempeño académico es visto de una forma cuantitativa y se puede interpretar como una etapa de control que tiene como propósito no solo la evaluación de lo realizado sino que además se trata un análisis exhaustivo para determinar las causas de aquellos resultados obtenidos y a partir de ellos elaborar un programa que nos deje antecedentes para el diagnóstico. A su vez, la revisión se basa en reglas, resoluciones y normas ya existentes en la cultura académica. De esta forma, en una investigación es siempre importante considerar ambos aspectos, el bueno y el malo de modo que ayude a identificar los puntos débiles y fuertes para poder plantear los proyectos de mejoramiento.

Ravela, Arregui, Valverde, Wolfe, Ferrer, Martínez, Aylwin y Wolff, (2008, p.5), “Entienden por evaluación estandarizada en gran escala a aquella que permite producir información comparable acerca de los desempeños de estudiantes pertenecientes a distintos contextos curriculares y regionales e, incluso, a distintos países, y que ofrece un panorama de la situación de un país o de un estado o provincia, aun cuando ello se haga a veces a través de una muestra no demasiado grande (por ejemplo 5, 000 estudiantes)”.

En el Perú se inició la aplicación de las pruebas estandarizadas a nivel nacional a partir del año 2007, con el objetivo de construir una visión de responsabilidad compartida en relación a los resultados de los aprendizajes, con una orientación de construir una cultura de evaluación en la escuela y en la sociedad, al punto que la publicación de los resultados de las evaluaciones anuales se han vuelto parte sustancial del que hacer educativo, solicitados por los padres de familia, UGEL, gobiernos regionales y otros organismo que los utilizan para medir la calidad de las escuelas y del sistema educativo en general.

Del mismo modo, Ravela et al. (2008, p.6), asumen que la evaluación puede ayudar: “Como base para adoptar políticas educativas mejor fundamentadas; para mejorar la gestión de los sistemas educativos; como instrumento para la colaboración y el aprendizaje continuo de los mismos”.

Los fundamentos de valoración que son tomados en cuenta al momento de examinar son: expectativas de los usuarios, mérito del servicio y hasta qué punto

éste es necesario. Por otra parte, otros aspectos que también se consideran en la evaluación son la equidad y la viabilidad. Además se debe tener claro los usos que se desean realizar como por ejemplo: el mejoramiento de la plana docente, la retroalimentación, la capacidad reflexiva de la comunidad académica, la ejemplificación y los límites tomados en cuenta para determinar las cualificaciones que se requieren en los evaluadores.

Finalmente, Mora (2004), manifiesta el uso de la evaluación académica manejando datos tanto cualitativos como cuantitativos para estimar el grado de éxitos y deficiencias del plan curricular, y en base a ello tomar decisiones que promuevan las reformulación y cambios necesarios para obtener los resultados deseados. Además permite verificar la productividad, la eficacia y la pertinencia del currículo.

3.4.1. La calidad de la educación peruana

En las últimas décadas el Perú ha logrado importantes logros con respecto al acceso universal de la educación básica, gracias a la Política Nacional de Educación que fue iniciada en los años 1970, durante el gobierno militar del General Velasco. Sin embargo, el principal problema que presenta la educación nacional y se ha mantenido en los últimos años es su baja calidad. Al ser contrastado nuestro sistema educativo en el ámbito Latinoamericano y mundial se observa una calidad muy por debajo del estándar, lo cual es confirmado por las evaluaciones internacionales realizadas.

La calidad educativa en un país es de vital importancia para lograr una sociedad justa y desarrollada, que permita superar la pobreza y logre generar mayor equidad en oportunidades. Por estas razones, la educación es un elemento de vital importancia el cual es manejado tanto por el estado como por la sociedad.

A pesar de los esfuerzos en el desarrollo de la calidad educativa peruana, y los fondos destinados para la misma, el sistema se caracteriza por la ineficacia de las decisiones políticas que se tomaron con respecto al sistema educativo: no se trabajó en un programa nacional educativo, la inversión en este sector es baja, la necesidad de infraestructuras óptimas sigue existiendo además de un escaso

material educativo, un desfasado currículo, la burocracia y la desorganización en los reglamentos y normas.

3.4.2. Prueba PISA en América Latina

Acorde a Tiramonti (2014, p.5): “En los años de 1990 la mayor parte de los países Latinoamericanos se sometieron a un proceso de reconversión económica y social de corte neoliberal cuyo objetivo fue el de modificar el modelo de gestión de la administración pública adaptándolo a lo que requiere la sociedad donde estaba pasando a segundo plano una organización centrada en los principios de la administración burocrática para adoptar un sistema posburocrático que incluía criterios provenientes del mercado para gestionar el orden público. Países como Chile y Colombia, transforman sus sistemas educativos en un mercado donde el Estado actúa como fiscalizador y controlador de los resultados”.

Por esta razón, los estados latinoamericanos se comenzaron a acoplar a las mediciones de calidad educativa de alcance internacional como es el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) realizadas por OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), que evalúa la capacidad que tiene los diferentes sistemas educativos nacionales de desarrollar competencias entre sus estudiantes (Tiramonti, 2014).

Cueto et al (2016, p.18) define a PISA como: ...”es una evaluación organizada por la OCDE para evaluar a estudiantes de 15 años en comprensión de lectura, matemática y ciencias. Las tres áreas se evalúan cada tres años, pero en cada ronda el énfasis está puesto en una de ellas. El propósito general de PISA es evaluar en qué medida los jóvenes que están hacia el final de su educación básica han logrado adquirir conocimientos y habilidades consideradas esenciales para una participación plena en sociedades modernas.” Lamentablemente, los resultados obtenidos estuvieron por debajo del promedio y se puede apreciar en el cuadro 3:

Cuadro 3. Datos de PISA en América Latina - 2012

Países	Matemáticas	Lectura	Ciencias	Posición	Tasa neta de matrícula a los 15 años*
Argentina	388	396	406	59	93
Brasil	391	410	405	58	78
Chile	423	441	445	51	92
Colombia	376	403	399	62	70
Costa Rica	407	441	429	56	79
México	413	424	415	53	70
Perú	368	384	373	65	87
Uruguay	409	411	416	55	85
OCDE	494	496	501	26	--

Fuente: PISA (2012). Elaborado por Tiramonti (2014)

Como se puede apreciar en el cuadro 3, Chile es el país mejor posicionado y se caracteriza por un porcentaje de matrícula muy elevada. Argentina, con el porcentaje de matrícula más alto resulta en un score malísimo en las pruebas de matemática, lectura y ciencias. Tanto Perú como Colombia con porcentajes relativamente bajos de matrícula, presentan de igual manera resultados deficientes en las pruebas mencionadas. En el caso del Perú respecto al porcentaje total de escolaridad a los 15 años ocupa el tercer lugar, sin embargo en los resultados de la evaluación en matemática, lectura y ciencias ocupa el último lugar.

3.4.3. Prueba PISA en el Perú

Cueto et al (2016, p.19), manifiesta con respecto al planteamiento de la prueba: “El aprendizaje de la lectura es considerada internacionalmente un objetivo central de todo los sistemas educativos, en este sentido, junto al aprendizaje de la matemática, el de comprensión de lectura es ampliamente considerado un resultado de la escolaridad, a la vez un instrumento para futuros aprendizajes. Como respaldo de la relevancia que se le asigna internacionalmente se puede mencionar que en todos los países de América Latina que evalúan de manera estandarizada a sus estudiantes a escala nacional se incluyen evaluaciones de habilidades de lectura.”

Cueto et al (2016, p.20), analiza el resultado de PISA (2000 y 2009), y señala: “Los resultados muestran que hay una clara segmentación del alumnado; los estudiantes del tercil inferior tienen en promedio padres menos educados, menos años de educación inicial y es más probable que tengan una lengua materna indígena. Lo opuesto se observa en el tercil superior, que además en mayor proporción asiste a IE urbanas y privadas”. Esto sugiere que los estudiantes del tercil inferior cuentan con oportunidades menores para realizar actividades extracurriculares y menos tiempo asignado para el aprendizaje de matemática y ciencias. Es por ello que su mejora en la prueba PISA del 2000 con respecto a la del 2009 no se ha visualizado.

Pese a la existencia de varios estudios donde vinculan tanto el aspecto socioeconómico como el rendimiento, no existe una firme vinculación con los demás elementos que afectan el desempeño y desarrollo de los estudiantes, tales como las características de la institución educativa, particularmente la lectura, entre otros. Se debe lograr una equidad de oportunidades para aprender debido a las brechas entre la población referido al nivel económico, social y etnicidad que impide mejorar el nivel de los estudiantes.

Es de vital trascendencia ir más allá de una simple prueba como lo es PISA y sugerir alternativas que ayuden a conocer los sistemas educativos existentes para plantear una mejora en ellos. Si bien es cierto que los datos PISA tienen por fin el ayudar a la mejora de la educación peruana al mostrar el nivel en el que nos encontramos, estos hallazgos resaltan en gran medida el rol fundamental de la equidad como pilar de nuestro futuro sistema educativo, llevando a la mejora del promedio nacional y no solo implementar estrategias para fomentar comprensión, síntesis y clima, y erradicar la memorización en la misma que podrían mejorar el rendimiento pero no ayudaría a reducir la inequidad sino también reducir las brechas de rendimiento correspondientes a los distintos grupos socioeconómicos, étnicos, culturales y regionales característicos de nuestro país.

3.4.4. Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)

Acorde al MINEDU (2017, p.16) se manifiesta: “La ECE es un instrumento que permite medir adecuadamente el desempeño de los estudiantes del Perú en

el nivel primario, así como secundario en el sistema educativo nacional. La ECE 2007 se desarrolló sobre la base del *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular* proceso de articulación, aprobado por la RM N° 0667-2005-ED. A partir del 2009, se alineó al *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular* aprobado por la RM N° 0440-2008-ED. La ECE 2015 se diseñó considerando asimismo la RM N° 199-2015-MINEDU. Estos cambios curriculares han significado no solo la profundización del enfoque curricular, sin alterar su naturaleza centrada en el desarrollo de competencias, sino también, creando una cultura de evaluación en el país.”

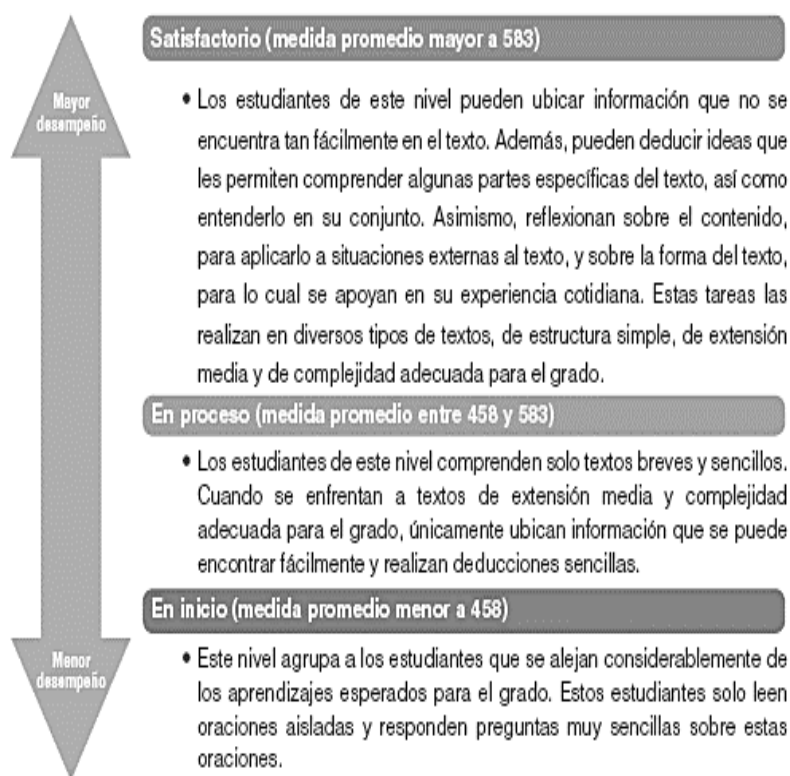
Otro aspecto importante, está relacionado con la utilización de los resultados de la ECE, en decir, es ofrecer información para que tomen decisiones las Direcciones Regionales de Educación que funcionan en cada uno de las Regiones, las Unidades de Gestión Educativa Local y las instituciones educativa, con el propósito que mejoren la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, MINEDU (2017), se espera que los resultados de la ECE se usen principalmente para:

- Promover el diálogo y la reflexión sobre los éxitos e inconvenientes de Lectura y Matemática de los alumnos de segundo grado y cuarto grado pues dichos logros pueden tener consecuencias en grados posteriores.
- Plantear diferentes estrategias educativas que refuercen los aprendizajes logrados y atiendan las necesidades del alumnado, haciendo hincapié en los estudiantes que manifiesten mayores dificultades.
- Prueba de comprensión lectora

La ECE de 2do grado de primaria, califica la capacidad de leer y comprender textos escritos de diversos tipos. MINEDU (2017, p.20), considera que “La competencia lectora evaluada está definida como un proceso dinámico y estratégico de construcción de significados a partir del texto escrito pero además es una construcción social, ya que la lectura es un proceso cotidiano que se realiza bajo cualquier contexto”.

Los resultados de la ECE, MINEDU (2017, p.22), “se reportan de dos formas: media o puntaje promedio y niveles de logro”. Estos se ilustran en la Figura 2.

Figura 2: Niveles de logro y media promedio en Lectura.

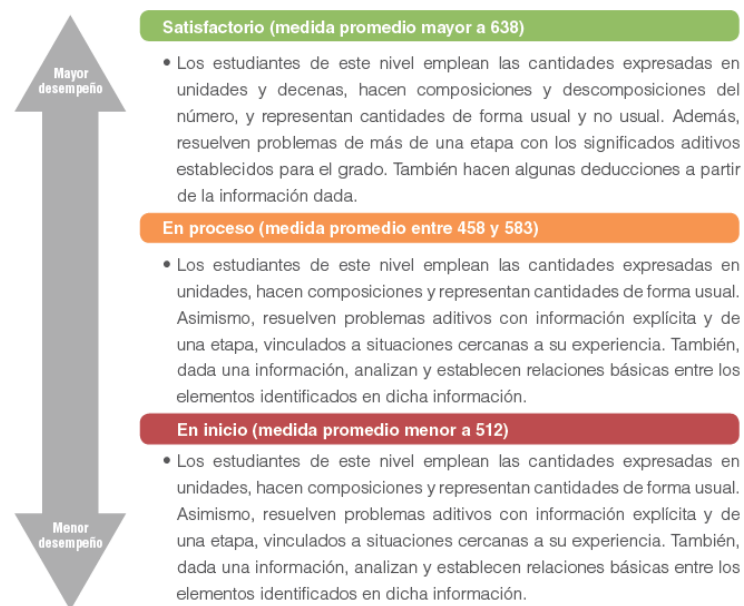


Fuente: Ministerio de Educación (2017)

- **Prueba de matemática**

La prueba de matemáticas se ha establecido según los criterios ilustrados en el RM N° 199 – 2015 (2015, p.25), con las facultades correspondientes a una correcta enseñanza de las matemáticas: “Matematiza situaciones; comunica y representa ideas matemáticas; elabora y usa estrategias; y razona y argumenta generando ideas matemáticas. Respecto a los contenidos: significado y uso del número y del sistema de numeración decimal; significado y uso de las operaciones de adición y sustracción.” La figura 3 ilustra los niveles de logro de la prueba.

Figura 3: Niveles de logro y media promedio en Matemática



Fuente: Ministerio de Educación (2017)

Los resultados ECE pueden ser usados para identificar el nivel en que se encuentran los alumnos; el nivel de apropiación de la noción de número y sus operaciones en el campo aditivo, así como la capacidad para usar este entendimiento de forma que le permita hacer juicios matemáticos y crear tácticas útiles para la resolución de problemas; determinar la evolución del rendimiento de los estudiantes y el grado evaluados y devolver los resultados a todos los participantes en la tarea educativa para mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

La ECE, que se viene aplicando en el Perú de manera sostenida, brinda información sobre los aprendizajes de los estudiantes a nivel nacional. “Sin embargo, hay que considerar que estos aprendizajes representan solo una parte de los contenidos contemplados en los documentos curriculares, debido a que resulta complejo evaluar todos estos en un solo operativo a nivel Nacional”. (MINEDU. 2017, p. 88).

En este sentido, los resultados de evaluación del sistema contribuyen a desarrollar o focalizar políticas educativas a nivel nacional; por ejemplo, los

resultados de la evaluación de los alumnos de la zona rural son los que presentan un desempeño menor en comparación de sus pares ubicados en la zona urbana.

Finalmente, respecto a los resultados a nivel nacional, se ha observado una evolución positiva en lectura y matemática en segundo grado de primaria; en este sentido, “se puede decir que estos hallazgos no solo dan cuenta del progreso de los aprendizajes en el país sino que ayudan visualizar los desafíos que debe afrontar el sistema educativo a todo nivel: estado central, instancias de gestión descentralizada (DRE y UGEL) y escuelas, para brindar una educación de calidad, donde el centro de todos los esfuerzos sea el desarrollo integral de los estudiantes”. (MINEDU. 2017, p.89).

3.5. Educación continua

La educación continua se define como el conjunto de actividades educativas formativas que recibe el trabajador en cualquier área, sea por decisión personal o institucional con la finalidad de cumplir con la función comprometida con la empresa o institución donde labora. En el ámbito profesional docente generalmente significa la vuelta a la Institución formativa inicial, la Universidad y los Institutos pedagógicos generalmente, en niveles formativos y complementarios. Son aprendizajes que se logran después de terminar la formación formal en alguna de las disciplinas y que son imprescindibles y necesarios asimilarlos, porque las prácticas pre profesionales no las han cubierto.

En el sector de educación, “El campo de la formación en servicio, denominada también de formación docente continua o permanente, ha sido la estrategia más empleada para mejorar la labor de los profesores. En efecto, el Perú, en términos globales, ha realizado una alta inversión en programas de capacitación, actualización y especialización, varios de ellos de alcance nacional como ha ocurrido con varios países en América Latina. Adicionalmente, en Perú se encuentran también programas de acompañamiento a docentes en ejercicio y recientemente, programas de apoyo a la inserción de docentes principiantes o noveles”. (MINEDU, 2017, p. 46)

En el año 2001, el Programa de Modernización de la Formación Docente del MINEDU presentó una alternativa para la educación continua de la plana docente y administrativa del sector, el cual ayudó para empezar a revalorizar la docencia. Debido a un bajo nivel educativo y a la depreciación de la carrera docente se promovió la meritocracia en la labor del docente. Los resultados obtenidos fueron de vital importancia para identificar hitos de la ruta del reconocimiento y revaloración de la labor del profesor como eje de la calidad educativa.

“Entre los años 2002 al 2006 se implementó el Programa Nacional de Formación en Servicio (PNFS) que se llevó a cabo de manera descoordinada y sin una planificación nacional. Además, se crearon los Centros Amauta y se elaboró una propuesta de Sistema de Formación Continua de Profesores, la que no llegó a ejecutarse. Otra experiencia de formación en servicio, planeada en 1998 y concretada entre el 2004 y 2007, fue el Proyecto de Educación en Áreas Rurales (PEAR), el cual incluyó un componente de acompañamiento pedagógico con acciones referidas a capacitación, monitoreo y asesoría. Adicionalmente, introdujo un enfoque de implementación descentralizada al conformar equipos técnicos con especialistas regionales” (MINEDU, 2017, p. 47)

La educación continua comprende niveles formativos que son: actualización, capacitación y perfeccionamiento formativo. En esos niveles los primeros son pasajeros y se estructuran formalmente como: cursos, seminarios, módulos, talleres, congresos académicos, o cualquiera otras maneras; de corta duración; los segundo (perfeccionamiento) son formales y están en el contexto de la ley, por ejemplo: el Estatuto de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, aprobado por R.R. N° 03013-R-16, especifica en los art. 112 y 113, sobre los estudios de posgrado en general.

Como es de conocimiento en los nuevos sistemas formativos del ser humanos, se dan dos niveles: la educación inicial y la educación continua. La primera se refiere al largo periodo desde que se ingresa a la escuela y está orientado para que aprendamos a vivir en sociedad (un estado de reglas y leyes jurídicas dados por los gobernantes, para que poco a poco vaya conociendo las

herramientas que le permitirán tener una autonomía, con ello adquirir cierta independencia en sus decisiones, sobre todo que tenga una herramienta para laborar y poner en práctica sus potencialidades y quehaceres, es decir, ejercer su libertad). Normalmente culmina con la obtención de un título, en la forma de licenciatura, que lo habilita para poder ejercer una labor dentro de las instituciones de un estado determinado.

La segunda se refiere al proceso en que la persona al salir de la escuela formal, pasa a ser miembro de una institución formal o informal, de servicios o de producción de bienes, ejerce lo aprendido antes y con ello una mayor exigencia, porque su acción no se centra en la escuela, generalmente cerrada como antes, sino ahora entra a interaccionar con las instituciones sociales. Se presentan hechos y exigencias mucho mayores por el nivel de interrelaciones en que funcionan; así se dan palabras como: trabajo, competencia, empleabilidad, remuneración, satisfacción, seguridad laboral y otras, debe pensarlos permanentemente porque de ello depende la solución a múltiples de sus problemas de subsistencia, personal, grupal y familiar.

Según los sistemas de evaluación de la calidad del trabajo educativo, el periodo crucial y donde se demuestra la formación integral, la convivencia feliz, la calidad de vida y la seguridad personal, familiar y grupal es la que se exhibe en las actividades de formación continua. Las exigencias de la escuela y las de la comunidad en el ámbito laboral son diferentes, es cierto que en la formación inicial hubo prácticas pre profesionales que permitieron al futuro trabajador conocer cómo funciona las actividades laborales, sin embargo, las áreas laborales, las dimensiones de acción y las relaciones y compromisos para lograr lo deseado o las expectativas de éxito son otros, esto plantea un gran reto en el profesional docente.

Estamos refiriendo a la necesidad del egresado, que, al comenzar a laborar toma conciencia de los vacíos, lagunas y limitaciones que tiene para seguir avanzando en su formación docente de calidad, y ello está en función directa de los aprendizajes de sus alumnos. Los recién egresados, sobre todo, y los docentes de vocación, sienten profundamente los éxitos y fracasos en los salones de clase,

quizá tienen sentimientos de culpa ¿por qué no aprendí conscientemente?, ¿por qué ni detecté tales o cuales necesidades?, y en ese sentido, aparece la necesidad de completar aquellas competencias (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) que nos falta, para ello habrá que recurrir a los centros formativos (Universidades o Institutos pedagógicos) o los de dirección institucional (MINEDU) para completar o recibir aquello que necesita para cumplir con la tarea.

Es decir, por nuestra cuenta planteamos exigencias para estar a la altura de los requerimientos de nuestros estudiantes o de la institución. O asistirá a las diversas actividades planteadas por los órganos superiores rectoras responsables del proceso formativo, la dirección de la I.E. la UGEL., la Región de Educación, el Ministerio de educación y otras instituciones.

3.5.1. Niveles formativos en educación continua:

- Acciones de actualización, dirigidas a dominar y trabajar con aquellos conocimientos, habilidades y destrezas se desarrollan en otros ámbitos y que los docentes no los tienen.
- Acciones capacitación, dirigidas a desarrollar otras competencias complementarias que le permiten tener una concepción más clara y completa de su desempeño docente. Generalmente están asociadas a la aparición de nuevos movimientos o enfoques educativos.
- Acciones de perfeccionamiento como:
 - Segunda especialidad, dirigida a priorizar habilidades y destrezas en el mundo profesional y sobre todo en la didáctica, como las acciones que desarrolla el MINEDU desde 2013, para habilitar a profesores nombrados en las diversas UGELS, en Didáctica de la enseñanza de la matemática, didáctica de la enseñanza de comunicación y didáctica de la enseñanza de educación ciudadana.
 - Maestrías, dirigida a formar investigadores en áreas específicas profesionales, generalmente en: gestión educativa, docencia universitaria,

docencia del nivel superior, evaluación de la calidad de la educación, educación bilingüe, educación intercultural, entre otras.

- Doctorados, dirigido a formar investigadores educacionales con visión casi completa: cuantitativa y cualitativa, interdisciplinaria, fundamentalmente de carácter experimental y aplicado, con resultados efectivos.

Las acciones formativas de perfeccionamiento están supervisadas por los órganos educativos (SUNEDU) y tienen una legislación estricta.

Líneas académicas formativas en educación continua:

- Actividades de investigación dirigida a implementar al docente en herramientas para profundizar o completar el conocimiento pedagógico y sus interrelaciones contextuales y teóricas.
- Actividades de desarrollo profesional en el salón de clases o institución que proporciona herramientas para el mejor desempeño en las tareas educativas prácticas dirigiendo eficazmente el aprendizaje o los objetivos de la institución educativa.
- Actividades de desarrollo social (proyección social, compromiso social, voluntariado, responsabilidad social), dirigidas a conocer el contexto donde se trabaja, generar posibilidades de colaboración social, sea creando puestos de trabajo, cuando se tiene una empresa de servicios educativos, o proporcionando gratuitamente sus conocimientos adquiridos a los diversos grupos sociales, con necesidades de desarrollo de cualquier índole y según su especialidad.

3.5.2. Estudios y programas de educación continua

Díaz, Haapakorpi, Sarkijarvi-Martínez y Virtanen (2015), señalan que los marcos normativos en políticas de formación docente han evolucionado y se ha generado un amplio repertorio de políticas educativas a nivel nacional. Han considerado la formación docente continua (formación inicial y formación en el servicio) dentro de la agenda política pública y la construcción de corrientes de

opinión para la formulación de políticas, así como la adopción de normativas desde plataformas amplias de carácter multisectorial y con diversidad de actores, como el Foro de Acuerdo Nacional, Foro de Educación para Todos y el Consejo Nacional de Educación, dándole carácter de política de estado.

Ley de Reforma Magisterial N° 29944, Artículo 4°, señala que: “La formación docente es un proceso continuo que comprende la formación inicial y la formación en servicio. Tiene por finalidad promover el desarrollo de las competencias profesionales establecidas en Marco del Buen desempeño Docente con un enfoque integral peruano”, se refiere a la necesidad de la educación continua, permanente y para toda la vida.

De la misma manera, MINEDU (2013, p.783), en la Ley de Reforma Magisterial N° 29944, Artículo 5°, señala “MINEDU organiza, regula y dirige la ejecución de la política de formación docente continua a través de planes estratégicos, de mediano y largo plazo, que articulen sistemáticamente los servicios de formación inicial y formación en servicio del profesor, con la finalidad de garantizar su acceso universal y permanente a oportunidades de desarrollo personal y profesional que cumplan con criterios de calidad y equidad”.

Siguiendo, a MINEDU (2013, p.785), en el artículo 8°, dice “El profesor debe participar en forma activa en los procesos formativos convocados y organizados por la institución educativa, los gobiernos regionales, UGELs y el MINEDU, en la perspectiva de fortalecer las competencias profesionales establecidas en el Marco de Buen Desempeño Docente y asumir nuevas responsabilidades profesionales en el sistema educativo público, que contribuyan a mejorar los logros de aprendizaje de los estudiantes”, la misma idea se desarrolla en el artículo 12, inciso c), donde señala que esa actividad se realizará durante el desempeño laboral. Desarrollando la idea, el desarrollo profesional, se da en las áreas:

- Gestión pedagógica.
- Gestión institucional

- Formación docente
- Innovación e investigación.

En resumen, son conocidas dos grandes actividades de formación continua:

- Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), 1993-2001.
- Plan Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP), 2007-2014. El Plan de Formación Docente en Servicio 2014-2016 planeaba capacitar el 100% de docentes al 2016, y se ejecutó con diversas estrategias y modalidades.

MINEDU (2017, p.47) manifiesta que: “El Proyecto de Fortalecimiento de la Formación Docente -Convenio de asistencia técnica MINEDU-UNESCO- desde el 2014 en adelante, se desarrolla el Programa de Actualización Docente (PAD) que se imparte mediante una modalidad virtual a través de tres módulos para formación en didáctica de las áreas prioritarias (Comunicación, Matemática, Ciudadanía). Este programa está dirigido a docentes de los diferentes niveles (inicial, primaria y secundaria) y hasta la fecha ha incorporado a 25,919 docentes en todas las regiones del país. Este programa es la primera experiencia de formación en servicio bajo la modalidad virtual con un alcance nacional y con la colaboración técnica de reconocidas universidades peruanas como la Pontificia Universidad Católica del Perú, la Universidad Peruana Cayetano Heredia, la Universidad Continental y la Universidad San Ignacio de Loyola. Entre los logros más significativos del programa se encuentra el elevado número de docentes aprobados que ha ido mejorando progresivamente, así los porcentajes de aprobación han sido: 74%, 92% y 96% en los Módulos I, II y III, respectivamente”

El documento del MINEDU, al final señala algunas recomendaciones que para mayor precisión la vamos a transcribir:

“Recomendaciones:

- Consolidar un sistema de información actualizado de la formación docente inicial y en servicio integrado a un sistema único de información del sistema educativo.
- Diseño e implementación de un componente de investigación/información como parte del sistema integrado, que realice los estudios necesarios para mantener datos actualizados sobre la oferta y demanda de docentes del sistema, diferenciados por niveles educativos, especialidades y territorios (nivel regional y local), así como sobre las necesidades de capacitación y actualización de los docentes teniendo como referencias estudios e información derivada de las evaluaciones y pruebas nacionales.
- Articulación de la formación docente inicial y en servicio, a través de mecanismos institucionales que integren a las instituciones formadoras y a las instancias de formación en servicio, bajo la noción de desarrollo profesional permanente con tramos diferenciados y coordinados".
(MINEDU, 2017, p. 54)

Todo lo anterior se cumpliría en la medida que se establezca una "Estrategia de aseguramiento de la calidad y de la pertinencia de la formación inicial y en servicio".

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación, análisis, interpretación de los datos

El presente estudio se enfocó en analizar la relación entre la gestión pedagógica del director con los resultados de la ECE de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05-SJL/EA, correspondiente a los años 2015 y 2016.

A continuación, se procede con la presentación, caracterización y análisis de los resultados obtenidos, así como la contrastación de las hipótesis, generando la información suficiente, para luego poder concluir en base a los objetivos planteados en la investigación.

4.1.1. Caracterización de las IE evaluadas

La muestra de la investigación consistió en 13 IE públicas, ubicados en los distritos de El Agustino y San Juan de Lurigancho, pertenecientes a la UGEL N° 05. A continuación se detalla información correspondiente a cada una de las IE evaluadas.

- Institución Educativa N°112 “Héroes de la Breña”
 - Dirección: Calle Caracol 1040, Cooperativa Huancayo, a la altura de Puente nuevo, distrito El Agustino
 - Año de creación: 1962.
 - Niveles disponibles: Educación primaria y secundaria
 - Instalaciones: 30 aulas y diversos servicios como biblioteca, laboratorio, AIP, taller de cómputo e industria del vestido y amplios patios.
 - Plana directiva: Dirección general y 2 subdirecciones.
 - Plana docente: 50 docentes entre nivel primaria y secundaria.
 - Alumnos (2017): 1211 en nivel primaria y secundaria.

- Institución Educativa N° 0009 “José María Arguedas”

- Dirección: Psj. Nazaret s/n. de la Asociación de vivienda Evangélica Canaán, Distrito de El Agustino
- Año de creación: 1966.
- Niveles disponibles: Educación inicial, primaria y secundaria
- Instalaciones: 11 aulas de material noble y 5 prefabricadas.
- Plana directiva: Dirección general.
- Plana docente: 4 docentes de nivel inicial, 12 de nivel primario y 12 de nivel secundario.
- Alumnos (2017): 125 estudiantes del nivel inicial, 315 del nivel primaria y 190 del nivel secundario.
- Institución Educativa N°0085 “José de la Torre Ugarte”
 - Dirección: Calle los Algarrobos s/n Cooperativa Tayacaja Ltda. N° 459, distrito de El Agustino
 - Año de creación: 1973.
 - Niveles disponibles: Educación inicial, primaria y secundaria
 - Instalaciones: 22 aulas de material noble.
 - Plana directiva: Dirección general.
 - Plana docente: Total de 27 docentes.
 - Alumnos (2017): 850 estudiantes en turnos mañana y tarde.
- Institución Educativa N° 1025 “María Pardo de Bellido”.
 - Dirección: Calle Cajacay s/n, Urbanización de Santoyo en el distrito El Agustino.
 - Año de creación: 1943.
 - Niveles disponibles: Educación inicial, primaria y secundaria
 - Instalaciones: 3 pabellones distribuidos en 21 aulas, 4 ambientes de servicio higiénicos, un laboratorio de CTA, un aula de AIP , el laboratorio de EPT y dos patios de recreo.
 - Plana directiva: Dirección general, subdirección y coordinadores para cada nivel.
 - Plana docente: Total de 35 docentes.
 - Alumnos (2017): 915 estudiantes, de los cuales en nivel inicial son 197, en el nivel primaria 456 y en el nivel secundario 262 estudiantes.
- Institución Educativa N°1168-“Gran Mariscal Ramón Castilla”

- Dirección: Calle Cajacay s/n, Urbanización de Santoyo en el distrito El Agustino.
- Año de creación: 1993.
- Niveles disponibles: Educación primaria.
- Instalaciones: 16 aulas regulares, además un aula de innovación pedagógica (AIP), en la que funciona también el centro de recursos (CRAEIP) y cuatro módulos de Servicios Higiénicos, que incluyen dos baños para docentes y dos módulos para estudiantes, cuenta además con un aula laboratorio.
- Plana directiva: Dirección general y subdirección.
- Plana docente: Total de 25 docentes.
- Alumnos (2017): 768 estudiantes.
- Institución Educativa N° 0093 “Fernando Belaunde Terry”
 - Dirección: AV. Los Algarrobos s/n perteneciente a la Asociación de Vivienda La Menacho II, del distrito de El Agustino.
 - Año de creación: 1974.
 - Niveles disponibles: Educación primaria.
 - Instalaciones: 11 aulas distribuidas en dos pabellones, un patio sin medidas oficiales, dirección, cocina, mínimos espacios para el área verde y servicios básicos.
 - Plana directiva: Dirección general.
 - Plana docente: Total de 12 docentes.
 - Alumnos (2017): 404 estudiantes.
- Institución Educativa N° 127 “San José”
 - Dirección: Cooperativa San José, Distrito El Agustino.
 - Año de creación: 1980.
 - Niveles disponibles: Educación inicial y primaria.
 - Instalaciones: 2 pabellones de material noble con 12 aulas para primaria y 4 aulas para inicial y un auditorio.
 - Plana directiva: Dirección general.
 - Plana docente: Se cuenta con 24 docentes nombrados, 01 contratado; una docente AIP y 02 profesores de Educación física contratados.
 - Alumnos (2017): 706 estudiantes.

- Institución Educativa N° 1169 “Almirante Miguel Grau Seminario”
 - Dirección: Segunda zona plana denominada Santoyo, del distrito de El Agustino
 - Año de creación: 1959.
 - Niveles disponibles: Educación primaria.
 - Instalaciones: 13 aulas regulares y un aula de Innovación Pedagógica, Biblioteca, 2 campos deportivos y estrado.
 - Plana directiva: Dirección general.
 - Plana docente: Total de 13 docentes.
 - Alumnos (2017): 142 estudiantes del nivel Inicial y 242 de primaria.
- Institución Educativa N° 0098 “Perú-Japón”
 - Dirección: Av. Independencia s/n Mz. O, lote 19 (altura de Puente Nuevo y Vía Evitamiento) jurisdicción del distrito de El Agustino.
 - Niveles disponibles: Educación inicial, primaria y secundaria.
 - Instalaciones: 3 aulas prefabricadas de inicial, 6 aulas de primaria (4 aulas prefabricadas y 2 aulas de concreto) y 5 aulas de secundaria, Dirección, Aula de Innovación Pedagógica, Laboratorio de Ciencias de secundaria, Aula de Computo, servicios higiénicos para los tres niveles, 2 patios techados con malla raché y un pabellón (declarado inhabitable) de dos pisos con 6 aulas.
 - Plana directiva: Dirección general.
 - Plana docente: 3 docentes de inicial, 7 de primaria, 7 de secundaria.
 - Alumnos (2017): 385 estudiantes.
- Institución Educativa N° 047 “Señor de los Milagros”
 - Dirección: Av. Garcilazo de la Vega N° 320, en el Asentamiento Humano Cerro San Pedro, del distrito de El Agustino.
 - Año de creación: 1973
 - Niveles disponibles: Educación inicial, primaria.
 - Instalaciones: cuenta con 2 pabellones y un patiogrande.
 - Plana directiva: Dirección general.
 - Plana docente: 17 docentes en ambos niveles.
 - Alumnos (2017): 410 estudiantes.
- Institución Educativa N° 1044 “María Reiche Newmann”

- Dirección: Av. Placido Domingo cuadra 4 al costado del Cementerio El Ángel, Asentamiento Humano Ancieta Alta, distrito El Agustino.
- Año de creación: 1958.
- Niveles disponibles: Educación inicial, primaria y secundaria.
- Instalaciones: 3 pabellones de aulas.
- Plana directiva: Dirección general y 5 coordinaciones.
- Plana docente: 32 docentes en todos los niveles.
- Alumnos (2017): 660 estudiantes.
- Institución Educativa N°1046 “Julio Ramón Ribeyro”
 - Dirección: Urbanización Santoyo, distrito El Agustino.
 - Año de creación: 1958
 - Niveles disponibles: Educación inicial y primaria.
 - Instalaciones: Cuenta con 1 pabellón y un patio pequeño.
 - Plana directiva: Dirección general.
 - Plana docente: 10 docentes en todos los niveles.
 - Alumnos (2017): 220 estudiantes.
- Institución Educativa N° 0049 “Antonia Moreno de Cáceres”
 - Dirección: Centro Poblado El Independiente, distrito de El Agustino.
 - Año de creación: 1984
 - Niveles disponibles: Educación inicial y primaria.
 - Instalaciones: 15 aulas: 10 nivel primario y 9 aulas del nivel inicial, distribuidas en 3 pabellones. Tiene 4 baños, 2 patios pequeños y oficina de dirección.
 - Plana directiva: Dirección general.
 - Plana docente: 09 docentes en el nivel inicial y 14 docentes en el nivel primaria
 - Alumnos (2017): 670 estudiantes.

De las 13 IE el 70% son directoras, mientras que el 30% son varones, además el 70% de los directores cuentan con estudios de maestría, mientras que el 30% son Licenciados en Educación.

4.1.2. Evaluación censal de estudiantes (ECE) en el área de matemática.

Los datos de la ECE fueron obtenidos de los reportes de la evaluación oficial que realiza el Ministerio de Educación del Perú de manera anual (Informe para la Institución Educativa), que está dirigido al director de cada institución educativa, abarcando los años 2015 y 2016 del 2do grado de educación primaria. La muestra de estudiantes evaluados para cada colegio fue planteada metodológicamente por el mismo ministerio. El cuadro N° 4 muestra los resultados de las evaluaciones con respecto al área de matemáticas para las IE incluidas en el estudio.

Cuadro 4: Resultados en matemática de las IE evaluadas durante el periodo 2015 – 2016

Institución Educativa	2015		2016	
	# estudiantes	Calificación*	# estudiantes	Calificación*
N° 0112	81	569	89	657
N° 0009	57	578	48	611
N° 0085	59	588	59	630
N° 1025	58	551	69	618
N° 1168	77	622	122	695
N° 0093	58	668	61	623
N° 0127	70	667	83	614
N° 1169	30	601	31	596
N° 0098	22	538	29	558
N° 0047	44	673	43	773
N° 1044	19	574	28	677
N° 1046	14	641	21	753
N° 0049	74	572	74	652
Promedio	51.00	603.23	58.23	650.54

Fuente: Informe de resultados ECE para la Institución Educativa.

* La calificación corresponde al promedio obtenido por los estudiantes de cada IE.

Podemos observar que los promedios más altos en el año 2015 fueron obtenidos las IE N° 047, 093 y 127; mientras que la nota más baja corresponde a la IE N° 098, promedio obtenido de 538 con una diferencia considerable entre las

demás IE. Para el año 2016 observamos una gran mejora correspondiente a las IE N° 047 y 1046 que muestran promedios muy superiores a las demás IE. Se observa que el promedio de calificaciones de todas las IE se incrementa sustancialmente en el año 2016 con respecto al anterior.

4.1.3. Evaluación censal de estudiantes (ECE) en comprensión de lectura.

Los resultados de la ECE fueron obtenidos de los reportes de la evaluación oficial que realiza el Ministerio de Educación del Perú de manera anual, abarcando los años 2015 y 2016 en el 2do grado de primaria. La muestra de estudiantes evaluados para cada colegio fue planteada metodológicamente por el mismo ministerio. El cuadro 5 muestra los resultados de las evaluaciones en lectura para las IE incluidas en el estudio.

Cuadro 5: Resultados en lectura de las IE evaluadas durante el periodo 2015 – 2016

Institución Educativa	2015		2016	
	# estudiantes	Calificación*	# estudiantes	Calificación*
N° 0112	81	582	89	616
N° 0009	57	585	48	602
N° 0085	59	603	59	601
N° 1025	58	590	69	597
N° 1168	77	622	122	644
N° 0093	58	638	61	599
N° 0127	70	654	83	616
N° 1169	30	607	31	573
N° 0098	22	548	29	574
N° 0047	44	611	43	648
N° 1044	19	590	28	645
N° 1046	14	608	21	659
N° 0049	74	579	74	613
Promedio	51.00	601.31	58.23	614.38

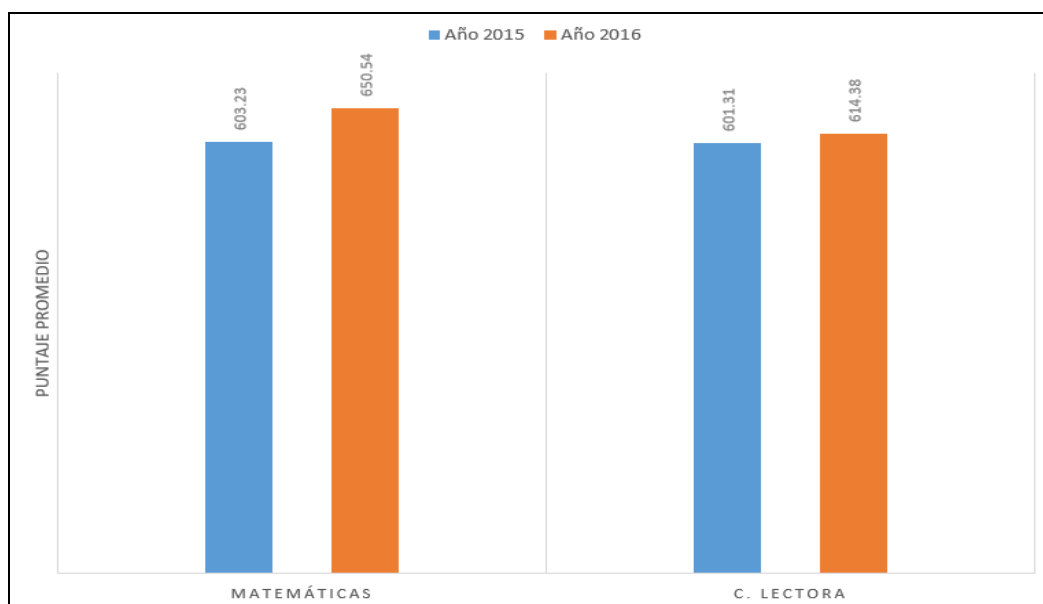
Fuente: Informe de resultados ECE para la Institución Educativa.

* La calificación corresponde al promedio obtenido por los estudiantes de cada IE.

Se puede observar con respecto al desempeño de los estudiantes en el año 2015, que los promedios más altos los obtienen las IE N° 127, 093 y 1168; mientras que la nota más baja corresponde a la IE N° 098 con una diferencia considerable entre las demás IE. Para el año 2016, si analizamos los promedios totales, no se observa un gran avance, como se da por ejemplo en el área de matemáticas. Sin embargo individualmente se puede apreciar un gran avance en la IE N°1046 la cual además obtiene el mejor promedio con respecto a los otros colegios. También se puede notar un retroceso muy significativo para la IE N° 093.

A modo de resumen, la figura 4 muestra los resultados de la evaluación de manera promedio para las IE evaluados durante el periodo de estudio.

Figura 4: Resultados promedios de la ECE para los años 2015 y 2016,



Fuente: Elaboración propia, datos tomados del Informe de resultados de ECE para la Institución Educativa de los años 2015 y 2016.

4.1.4. Evaluación de las competencias del director

Con respecto a las competencias del director, los resultados de la aplicación del instrumento de evaluación, muestra los siguientes resultados presentados en el siguiente cuadro (6):

Cuadro 6: Resultados de la evaluación del desempeño del director

Institución Educativa	Desempeño del director		
	Dominio 1 *	Dominio 2 *	Resultado final
N° 0112	91	36	127
N° 0009	87	32	119
N° 0085	82	37	119
N° 1025	91	37	128
N° 1168	88	35	123
N° 0093	83	31	114
N° 0127	80	31	111
N° 1169	78	28	106
N° 0098	71	31	102
N° 0047	96	36	132
N° 1044	81	36	117
N° 1046	91	38	129
N° 0049	85	33	118

Fuente: Elaboración propia

* Dominio 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.

* Dominio 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes.

El análisis empírico de los resultados muestra una variabilidad similar a los obtenidos por la ECE, vemos que los puntajes finales más altos corresponden a la gestión pedagógica del directivo de las IE N° 047, 1046, 1025 y 112; mientras que las IE N° 1169 y 098 muestran los resultados más bajos. Estos resultados sumados a los descritos en los 2 puntos anteriores permiten efectuar el análisis estadístico correspondiente para lograr cumplir con los objetivos del presente estudio evaluando las hipótesis planteadas a continuación.

4.2. Prueba de hipótesis

En el presente punto se puso a prueba las hipótesis planteadas mediante el análisis de la correlación de las variables de investigación tal como señala la metodología, los resultados se plantean a continuación.

4.2.1. Hipótesis específica 1

H₁: Existen diferencias en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores, con respecto a las evaluaciones censales en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima, durante el periodo 2015 y 2016.

H₀: No existen diferencias en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, como función de los directores, con respecto a las evaluaciones censales en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima, durante el periodo 2015 y 2016.

Cuadro 7: Tabla correlación de las variables X₁ ~ Y

		Y: Desempeño académico de los estudiantes de segundo grado de primaria (2015)		Y: Desempeño académico de los estudiantes de segundo grado de primaria (2016)
Coeficiente de Pearson	X ₁ : Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.	Coeficiente de correlación (Bilateral)	0.268	0.734
		N	13	13
		Significación (Bilateral)*	0.376	0.004

Fuente: Elaboración propia

** Valores de significación menores a 0.05 implican una correlación significativa.*

Acorde a lo planteado metodológicamente, se procedió con el análisis estadístico, correlación bilateral basada en el coeficiente de Pearson. Los resultados se muestran en el cuadro 7.

Los resultados de la investigación reportan en el caso de los valores asociados a la variable Y correspondientes al año 2015 una significación $p = 0.376$, lo cual descarta una posible correlación entre la gestión de los directores de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes. Sin embargo para el año 2016 observamos un valor de significación de 0.004 lo cual indica con un nivel de confianza estadístico del 99% que la gestión de los directores de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes evaluados se correlacionan con un coeficiente de correlación $R = 0.743$, denotando una relación directa entre ambas variables. Tomando en cuenta que en el año 2016, es más probable que los resultados de la gestión pedagógica del directivo nombrados en el años 2014, muestre mejores resultados en el año 2016 que en el anterior, podemos aceptar estadísticamente la hipótesis alterna en el sentido siguiente: La gestión de los directores de las condiciones para la mejora de los aprendizajes se correlaciona directamente con el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima.

4.2.2. Hipótesis específica 2

H_2 : Existen diferencias en la orientación de los procesos pedagógicos, como función del director, con respecto a las evaluaciones censales en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima, durante el periodo 2015 y 2016.

H_0 : No existen diferencias en la orientación de los procesos pedagógicos, como función del director, con respecto a las evaluaciones censales en estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima, durante el periodo 2015 y 2016.

Acorde a lo planteado metodológicamente, se procedió con el análisis estadístico correlación bilateral basado en el coeficiente de Pearson. Los resultados se muestran en el cuadro 8.

Cuadro 8: Tabla correlación de las variables $X_2 \sim Y$

			Y: Desempeño académico de los estudiantes de segundo grado de primaria (2015)	Y: Desempeño académico de los estudiantes de segundo grado de primaria (2016)
Coeficiente de Pearson	X ₁ : Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes	Coeficiente de correlación (Bilateral)	-0.083	0.670
		N	13	13
		Significación (Bilateral)*	0.788	0.012

Fuente: Elaboración propia

* Valores de significación menores a 0.05 implican una correlación significativa.

Los resultados de la investigación reportan en el caso de los valores asociados a la variable Y correspondientes al año 2015 una significación $p = 0.788$, lo cual descarta fuertemente una posible correlación entre la gestión de los directores para la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, y el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes. Sin embargo para el año 2016 observamos un valor de significación de 0.012 lo cual indica con un nivel de confianza estadístico del 95% que la gestión de los directores para la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes y el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes evaluados se correlacionan con un

coeficiente de correlación $R = 0.670$, denotando una relación directa entre ambas variables. Tomando en cuenta que en el año 2016, es más probable que los resultados de la gestión del director nombrado en el años 2014, muestre mejores resultados en el año 2016 que en el anterior, podemos aceptar estadísticamente la hipótesis alterna en el sentido siguiente: La gestión de los directores en la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, se correlaciona directamente con el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima.

4.2.3. Hipótesis específica 3

H_1 : Existen diferencias en los factores que componen la evaluación de la gestión pedagógica de los directores de las IE públicas pertenecientes a la Unidad de Gestión Educativa Local N° 05, SJL/EA; sobre los cuales se debe reorientar la educación continua.

H_0 : No existen diferencias en los factores que componen la evaluación de la gestión pedagógica de los directores de las IE públicas pertenecientes a la UGEL N° 05, SJL/EA; sobre los cuales se debe reorientar la educación continua.

Para el análisis estadístico y la validación de la hipótesis se procedió con el análisis de varianza de una vía, tanto para los componentes del dominio 1, como del dominio 2. Tomándose como factores del modelo lineal los componentes para cada caso, se procedió con el análisis de varianza y la prueba *post hoc* de Tukey para la identificación de los factores críticos de ser el caso. Los resultados del análisis se muestran en el cuadro 13.

Los resultados de la presente investigación con respecto a la variable asociada a la hipótesis, muestran diferencias significativas ($P\text{-valor} < 0.05$) entre los componentes (ítems) para el dominio uno, sin embargo en el caso del dominio 2 no hay diferencias significativas en el análisis estadístico, ($P\text{-valor} > 0.05$) por lo tanto no se encuentran factores críticos. Dado que resultan críticos los ítems 19, 22 y 23 correspondientes al dominio 1 (Ver cuadro 9), podemos determinar con suficiente evidencia estadística que existen factores críticos en el desempeño

directivo en las IE evaluadas, por lo tanto podemos aceptar como válida la hipótesis específica 3.

Cuadro 9: Factores críticos en el desempeño pedagógico de los directivos evaluados

	Dominio	
	1	2
Significancia ($p < 0.05$)	0.000	0.096
Factores críticos	(a) Incorpora en los instrumentos de planificación, costos y presupuestos orientados a la obtención de resultados y metas establecidas.	
	(b) Identifica fortalezas, debilidades y necesidades de capacitación del personal administrativo.	
	(c) Organiza y gestiona espacios de aprendizaje para el personal administrativo.	

Fuente: Elaboración propia.

4.2.4. Hipótesis general

H₁: Existen diferencias entre la Gestión pedagógica del director con respecto a los resultados de la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas UGEL 05 de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.

H_0 : No existen diferencias entre la Gestión pedagógica del director con respecto a los resultados de la ECE del segundo grado de educación primaria de las IE públicas UGEL 05 de la ciudad de Lima, durante los años 2015 y 2016.

Acorde a lo planteado metodológicamente, se procedió con el análisis estadístico correlación bilateral basado en el coeficiente de Pearson. Los resultados se muestran en el cuadro 10.

Cuadro 10: Tabla correlación de las variables X ~ Y

		Y: Desempeño académico de los estudiantes de segundo grado de primaria (2015)	Y: Desempeño académico de los estudiantes de segundo grado de primaria (2016)	
Coeficiente de Pearson	X: Gestión Pedagógica del Director	Coeficiente de correlación (Bilateral)	0.577	0.774
		N	13	13
		Significación (Bilateral)*	0.171	0.002
		Fuente: Elaboración propia		

* Valores de significación menores a 0.05 implican una correlación significativa.

Los resultados de la investigación reportan en el caso de los valores asociados a la variable Y correspondientes al año 2015 una significación $p = 0.171$, lo cual descarta una posible correlación entre la gestión pedagógica de los directores, y el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes. Sin embargo para el año 2016 observamos un valor de significación de 0.002 lo cual indica con un nivel de confianza estadístico del 99% que la gestión de los directores de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes evaluados se correlacionan con un coeficiente de correlación $R = 0.774$,

denotando una relación directa entre ambas variables. Tomando en cuenta que en el año 2016, es más probable que los resultados de la gestión del director nominada el años 2014, muestre mejores resultados en el año 2016 que en el anterior, podemos aceptar estadísticamente la hipótesis alterna en el sentido siguiente: La gestión pedagógica de los directores, se correlaciona directamente con el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima.

4.3. Discusión de resultados

El análisis estadístico de correlación bilateral basado en el coeficiente de Pearson, entre la gestión pedagógica del director y los resultados de los desempeños académicos de los estudiantes del 2do grado de primaria, de la UGEL 05, denotan en el año 2015 una significación $p= 0.171$, lo cual descarta una posible correlación; sin embargo para el año 2016 observamos una significación $p= 0.002$, con un nivel de confianza del 99% que si existe correlación entre ambas variables. Estos resultados pueden corroborarse con la evidencia brindada por Freire y Miranda (2014), quienes en su estudio realizado a través del Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE), determinaron que las correlaciones son positivas y significativas entre la variable liderazgo pedagógico del director y el rendimiento académico de los estudiantes en las áreas de matemática y comprensión lectora, señalan que a mayor liderazgo pedagógico del director, el rendimiento académico en comprensión lectora y matemática es más elevado. Además encontraron que el desempeño académico del estudiante se relaciona directamente con el grado de preparación del director, por ejemplo, directores que presentan estudios de postgrado, dan como resultado mejores estudiantes. Se debe resaltar que el nivel de preparación de un director determina el desempeño de su gestión, dado el nivel de conocimientos y herramientas disponibles en su performance profesional.

Se resalta la investigación realizada por Bolívar (2010) como acorde a los resultados de esta investigación, al reconocer el liderazgo educativo es un factor primordial en el logro de los resultados en los estudiantes. Este autor da manifiesto que la función del director no solo debe limitarse a las funciones estrictamente administrativas y pedagógicas, sino que debe tener gran consideración de los aspectos sociales, económicos y culturales de los estudiantes. Esto concuerda con lo planteado por el Ministerio de Educación del Perú en el Marco del Buen Desempeño Directivo, en el que el director debe organizar un ambiente estudiantil cordial que se adapte al entorno de los estudiantes, respetando y haciendo respetar las características particulares de los mismos.

Con relación a lo anterior, este estudio incluye a la Institución Educativa N° 047-Señor de los Milagros, que se encuentra ubicada en el Asentamiento Humano Cerro San Pedro, distrito el Agustino, cuya población en su gran porcentaje son migrantes de los departamentos de Ayacucho, Pasco, Junín, Huancavelica; los cuales presentan múltiples problemas sociales como la contaminación ambiental, delincuencia, escasas áreas verdes y de recreación, violencia familiar; los padres de familia son de bajos recursos económicos. Los resultados en la ECE, en esta institución para el año 2014, fueron en el nivel Satisfactorio un 25,6% en Comprensión lectora y 7,7% en el área de matemática. A partir de la gestión centrada en lo pedagógico en el año 2015 los resultados fueron un 70,5% en comprensión lectora y 65,6% en Matemática en el nivel satisfactorio y en el año 2016 en lectura alcanzaron el 90% y matemática el 95,3% en el nivel satisfactorio. El puntaje promedio de la IE en 2do grado de primaria en matemática es 773 y en lectura de 648 muy superior a las demás instituciones. Estos hallazgos obtenidos en la presente investigación pueden corroborarse con la opinión de varios investigadores que reconocen el efecto del liderazgo pedagógico es más relevante en instituciones con adversidades de tipo económico, social y cultural; por lo tanto la labor del directivo escolar es fundamental para el éxito del plan educativo en las instituciones dadas. (Leithwood, 2009; Atorresi, 2005; Murillo et al, 2007)

En el Perú, la investigación realizada por el Ministerio de Educación (2018), caracteriza en 2 categorías la calidad del liderazgo pedagógico en los colegios del Perú, mediante evaluación de la gestión directiva. Los resultados muestran que el 43.1% de los directores se ajustan a un perfil de desempeño “medio a alto” mientras que los restantes, como “bajo a medio”. Relacionando los resultados de la ECE para el 2014, se obtuvo que los estudiantes bajo una gestión directiva con un perfil “medio - alto” obtuvieron un mejor desempeño en comprensión lectora y matemáticas, lo que es acorde con la presente investigación, y además valida el uso de la metodología de evaluación del Marco del Buen Desempeño de los Directivos.

Con respecto a los factores críticos encontrados en el desempeño directivo, como el más importante se considera el **ítem 19**, que pertenece al sub dominio

“Gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de aprendizaje trazadas por la institución educativa, bajo un enfoque orientado a resultados” correspondiendo a la competencia: **“Incorpora en los instrumentos de planificación, costos y presupuestos orientados a la obtención de resultados y metas establecidas”**. Se puede establecer en base a la experiencia docente y a la evaluación dada, si bien es cierto están planteadas las actividades, pero los costos operativos por cada actividad no están especificados. Una probable explicación podría estar que la gran mayoría de las IE evaluadas son pequeñas y no generan recursos propios. **Otra probable explicación es que en la matriz de actividades del PAT, no presenta un rubro para los presupuestos.**

Con respecto al **subdominio**: Dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales. Siendo el **Ítem 22**: Identifica fortalezas, debilidades y necesidades de capacitación del personal administrativo y el **Ítem 23**: Organiza y gestiona espacios de aprendizaje para el personal administrativo; como críticos. Si bien es cierto en la literatura (Tedesco, 2017; Pont et al., 2008 y Leithwood, 2009) se especifica que el personal administrativo, como secretaria, oficinistas, personal de servicio, guardianía, todos deberían de contribuir para el logro de los objetivos institucionales, en la realidad no se evidencia, por la siguiente razón: Las IE evaluadas en su gran mayoría no cuentan con personal administrativo, a lo sumo tienen un personal de servicio encargado de hacer la limpieza de las aulas, SSHH y otros ambientes de la escuela y un guardián, que brinda servicios en el turno de noche.

Esta investigación tiene como virtud haber trabajado con los resultados de la ECE realizados por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación del Perú (UMC) y el Instituto Nacional de Estadística (INEI) como operador logístico, por lo que se garantiza la validez externa e interna de los resultados de desempeño de los estudiantes.

4.4. Propuesta de mejora continua para los directivos evaluados.

En base a los factores críticos identificados en los resultados generales en la evaluación de los directivos estudiados y la experiencia profesional de la autora del presente estudio se determinó el siguiente diagnóstico de los directores:

Por un lado débil clima escolar, conflictos internos por llegar a la dirección, individualismo, improvisación en las actividades, poco respeto a las normas por algunos docentes, resistencia al cambio, manejo de emociones. Y por otro lado débil capacidad para la observación, registro y análisis de información. Del saber observar, escuchar, leer y escribir como capacidades y herramientas para el registro de información en el contexto de una investigación acción educativa.

Acorde al MINEDU (2012, p. 18) Las propuestas de mejora para corregir las debilidades identificadas en los directores evaluados son los siguientes: “Fortalecer la competencia para que promueva y sostenga la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes, así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad. En este sentido establecer relaciones interpersonales positivas y colaborativa. Porque el trabajo docente es esencialmente una relación entre personas que asisten a un proceso de aprendizaje, planificado, dirigido y evaluado. En este proceso se construyen vínculos cognitivos, afectivos y sociales que hacen de la docencia una actividad profesional de carácter subjetivo, ético y cultural.”

La dimensión colaborativa se puede apreciar, en muchos aspectos de la vida profesional docente, fundamentalmente aquellas preocupaciones que muchas veces desgastan si se trabaja de manera aislada. Pero también, construir respuestas en equipo. Entre ellos: la planificación de las sesiones de aprendizaje, las unidades didácticas, los proyectos educativos entre otras.

Según la UNESCO, el trabajo en equipo, implica a un conjunto de personas que están comprometidas con una finalidad común o proyecto que sólo puede lograrse con un trabajo complementario e interdependiente de sus miembros. Significa, entonces, que es la acción coordinada, con un objetivo común, que se

pone en juego al momento de trabajar, de lo contrario solo podrán ser personas o equipos de trabajo cada uno con un objetivo específico que no afecta a otro. Si es esto último, no se estaría desarrollando un trabajo de equipo.

4.4.1. Vínculos entre escuela y comunidad

A través de las reformas que plantea el Ministerio de Educación del Perú, propone que la institución educativa sea acogedora, es decir, “que desarrolle una convivencia democrática e intercultural entre los integrantes de su comunidad educativa, así como un vínculo con las familias y comunidad” (MINEDU, 2014, p.13). Esto significa que involucrar a otros actores es fundamental para la generación y fortalecimiento de vínculos que posibiliten compartir experiencias y saberes que contribuyan en la mejora de los aprendizajes.

4.4.2. Fortalecimiento de competencias para la toma de decisiones basadas en investigaciones.

Existe poco hábito de los directores y docentes realizar registros de hechos que suceden en el aula, utilizar herramientas como las narraciones reflexivas o diarios de campo para identificar sus fortalezas, necesidades de mejora, de forma sistemática (deconstrucción de su práctica pedagógica), escaso uso de referentes teóricos para sustentar o fundamentar su práctica pedagógica, pocas habilidades para sistematizar sus experiencias docentes (investigación-acción). En este sentido, fortalecer las capacidades investigativas de los directores para observar, recoger, analizar e interpretar datos cualitativos y sistematizar experiencias de buenas prácticas docentes es fundamental.

La realidad observada en las IE es que los directores dedican mucho tiempo a la parte administrativa, llenado de documentos burocráticos, actividades de control y supervisión de recursos materiales y humanos, etc. Destinando poco tiempo a fortalecer las competencias profesionales de los docentes, al monitoreo, acompañamiento a los docentes.

CONCLUSIONES

Bajo las condiciones en las que se realizó el presente estudio, en base a los resultados obtenidos, podemos concluir lo siguiente:

1. El análisis comparativo realizado entre la gestión pedagógica del director con respecto a los resultados de los desempeños de los estudiantes denotan que en el año 2015, no existe correlación entre las variables; sin embargo para el año 2016, el análisis estadístico determina que la gestión de los directores respecto a las condiciones y la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, se correlaciona directamente con el desempeño en (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes de segundo grado del nivel primaria en la UGEL 05 de la ciudad de Lima.
2. Los resultados de la investigación para el año 2015 reportan una significación $p=0.376$, lo cual descarta una posible correlación entre la gestión de los directores de las condiciones para la mejora de los aprendizajes como función del director y el desempeño de los estudiantes en el área de matemática y comprensión lectora. Sin embargo, para el 2016, los resultados arrojan un valor de significación $p=0.004$, con el nivel de confianza del 99% y un coeficiente de correlación $R= 0.746$, denotando una relación directa entre ambas variables. Es decir que la gestión de los directores de las condiciones para la mejora de los aprendizajes se correlaciona directamente con el desempeño académico (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes de segundo grado del nivel primario, en la UGEL 05 de la ciudad de Lima.
3. Como resultado del presente estudio con respecto a las competencias evaluadas en los directores, se encontro que los items 19, 22 y 23 presentan los puntajes mas bajos a nivel general estadisticamente, con un nivel de significacion ($p\text{-valor} < 0.05$) de 0.000 para el dominio 1 y de 0.096

para el dominio 2, por lo tanto se concluye que la evaluación de la gestión pedagógica de los directores presenta factores críticos que deben ser tomados en cuenta en las políticas educativas de mejora continua para su adecuado desarrollo profesional.

4. Los resultados de la investigación para el año 2015 reportan una significación $p=0.788$, lo cual descarta fuertemente una posible correlación entre la gestión de los directores en la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, y el desempeño en (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes. Sin embargo para el año 2016, el valor de significación es de 0.012 lo cual indica con un nivel de confianza estadístico del 95% que la gestión de los directores en la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes y el desempeño en (Matemática y comprensión lectora) de los estudiantes evaluados se correlacionan con un coeficiente de correlación $R = 0.670$, denotando una relación directa entre ambas variables.

RECOMENDACIONES

A la luz de los hallazgos de la presente investigación se plantean las siguientes recomendaciones:

1. Con respecto a la localización del estudio y a los resultados obtenidos en la investigación, se debe continuar con la implementación de la metodología correspondiente al *MBDD*, propuesto por el Ministerio de Educación del Perú, en la evaluación de la gestión pedagógica de los directores de las IE públicas de la ciudad de Lima.
2. Realizar estudios cualitativos para determinar los factores críticos correspondientes a las dimensiones propuestas en el *MBDD*, para conocer las limitaciones de los docentes e implementar líneas de educación continua que permita elevar los niveles de desempeño de los docentes.
3. Las instituciones gubernamentales, ONGs y las universidades deben incentivar la realización de investigaciones sistemáticas sobre la eficacia de las Políticas Educativas implementadas en el país, para que las decisiones que se tomen se basen en evidencias concretas y que no se realicen a “ciegas”, como una mera reproducción no contextualizada de un conjunto de acciones que son implementadas en otros países, que probablemente tengan buenos resultados, pero la realidad cultural, económica y social de nuestra patria es distinta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. (2001). *El liderazgo educativo y la profesionalización docente*. Buenos Aires: CONSUDEC.
- Armijo, M. (2011). *Planificación estratégica e indicadores de desempeño en el sector público*. CEPAL. <http://repositorio.cepal.org>.
- Atorresi, A. (2005). Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE–LLECE). Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, Buenos Aires: UNESCO/OREALC/LLECE.
- Bartolomé, T. & Cabrera, B. (2004). *La escuela como espacio privilegiado para el desarrollo de la educación intercultural: El compromiso de los profesores*. España: Universidad de Extremadura.
- Bennis, W. G. (1966). *Changing organizations. The Journal of Applied Behavioral Science*, 2(3), 247-263. Maryland: NTL Institute.
- Bolívar, A. (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. Vol.9, N° 2. Psicoperspectivas Individuo y Sociedad. pp. 9(2), 9-33. España: Universidad de Granada.
- Bolívar, A., López Yáñez, J., Torrecilla, M., y Javier, F. (2013). *Liderazgo en las IE: Una revisión de líneas de investigación*. Revista fuentes. España: Universidad de Granada.
- Botero, F. (2007). *Presupuesto federal en educación y su distribución por tipo de gasto, ramo y fondo. Impacto de la fórmula de la distribución del FAEB, 2008-2012*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), 42(3). México: REDALYC.
- Cano, E. (2016). *Factores favorecedores y obstaculizadores de la transferencia de la formación del profesorado en educación superior*. Revista

Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 14(2), 133-150. Madrid: REICE

Carbajal, P. (2013). *Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización*. RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Madrid: RINACE.

Carriego, C. B. (2010). *La participación de las familias: injerencia en la gestión y apoyo al aprendizaje*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 8(3). Madrid: RINACE.

Casassus, J. (2002). *Cambios paradigmáticos en educación*. *Revista Brasileira de Educação*. 20, 48-59. Rio de Janeiro: SCIELO.

Cawelti, G. (1987). *How Effective Instructional Leaders Get Results*. USA. ERIC

Chiavenato, I. (2003). *Administración de recursos humanos: fundamentos básicos*. Atlas. Brasil.

ColletSabé, J., Besalú, X., Feu, J., & Tort, A. (2014). *Escuelas, familias y resultados académicos. Un nuevo modelo de análisis de las relaciones entre docentes y progenitores para el éxito de todo el alumnado*. Granada: REDALYC.

Cueto, S., Miranda, A., & León, J. (2015). *Características socioeconómicas y rendimiento de los estudiantes en el Perú*. GRADE.

Cueto, S.; León, J; Muñoz, I.G; Rosales, E. (2016). *Conductas, estrategias y rendimiento en lectura en PISA: Análisis para el Perú REICE*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 14, núm. 3, julio, 2016, pp.5-31. Madrid- RINACE.

Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., Harris, A., Gu, Q., & Brown, E. (2010). *Ten strong claims about successful school leadership*. Nottingham: The National College for School Leadership.

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Paris: UNESCO
- Díaz, C., Haapakorpi, A., Särkijärvi-Martínez, A., & Virtanen, P. (2015). La universidad en la formación de formadores de acompañantes pedagógicos para la innovación en el aula. Pontificia Universidad Católica del Perú, Departamento de Educación-Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.
- Elliott, C; Turnbull, S. (2004). *Critical thinking in human resource development*. Londres: Routledge.
- Foucault, Michel; Alvarez Uria, F. (1999), *Estrategia de poder*. Madrid: PAIDOS.
- Freire, S., & Miranda, A. (2014). *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico*. MISC. Lima: GRADE.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Gamarra A., I. A. (2011). *Estilos de gestión de los directivos y su relación con la calidad de la conducción de las IE de ex variante técnica de la UGEL N° 03 de LIMA*. Tesis Maestría en Educación – Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- García, G., Silva-Peña, I., & Parra, C. (2016). *Desafíos investigativos en la formación inicial de directivos*. Revista Ibero-americana de Educação, 70, 43-54. Madrid: Universidad de Alcalá.
- Hernández-Castilla, R., Murillo, F. & Hidalgo, N. (2017). *Lecciones aprendidas del estudio del liderazgo escolar exitoso. Los casos de España en el Proyecto Internacional ISSPP*. Revista de Investigación Educativa, 35(2), 499-518. España: Universidad de Murcia.

- Izaguirre, M. (1995). *Calidad de la educación y eficacia de la escuela: estudio sobre la gestión de los recursos educativos*. Madrid: Ministerio de Educación de España.
- Jomtien, T. (1990). *Declaración Mundial sobre educación para todos*. Recuperado de <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2006). *Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. School effectiveness and school improvement*. 17(2), 201-227. Ontario: University of Toronto.
- Leithwood, K., (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas?. Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Impreso en Salesianos.
- Lussier, R. (2005). *Human relations in organization*. New York, NY: McGraw Hill Irwin.
- Mendoza Torres, R. & Ortiz, C. (2006). *El liderazgo transformacional, dimensiones e impacto en la cultura organizacional y eficacia de las empresas*. Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, 14(1). Bogotá: Universidad de Nueva Granada.
- Ministerio de Educación del Perú(2014).*MBDD*. Resolución de Secretaria General N° 304-2014. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Informe de resultados Evaluación Censal de Estudiantes para la Institución Educativa*. Oficina de la medición de la calidad de los aprendizajes del Ministerio de Educación. Lima-MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Informe de resultados Evaluación Censal de Estudiantes para la Institución Educativa*. Oficina de la medición de la calidad de los aprendizajes del Ministerio de Educación. Lima-MINEDU.

- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Informe de resultados Evaluación Censal de Estudiantes 2007-2015*. Oficina de la medición de la calidad de los aprendizajes del Ministerio de Educación. Lima-MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (2013). *Compendio de Normas Legales de Alcance Nacional del Sector Educación. Sistema de información jurídica de Educación*. Edición Oficial. Lima-MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2018). *Perfiles de liderazgo pedagógico en escuelas primarias y su relación con el rendimiento (Zoom educativo N° 5)*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- MINEDU (2017). *Revisión de las políticas públicas del sector de educación en Perú*. Francia-París: UNESCO
- Miranda, F. (2014). *El rol del director en la escuela: El liderazgo pedagógico y su incidencia en el rendimiento académico*. Lima: GRADE.
- Murillo, FJ., Castañeda, E., Cueto, S., Donoso, J., Fabara, E., Hernández, M. (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá. Convenio Andrés Bello.
- Murillo, F., & Hernández, R. (2014). *Liderando escuelas justas para la justicia social*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 3(2). Madrid: RINACE.
- Murillo, F., & Krichesky, G. (2012). *El proceso del cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 10(1). Madrid: RINACE.
- Murillo, F. y Román, M. (2013). *La distribución del tiempo de los directores y directoras de escuelas de educación primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes*. Revista de educación, 361, 141-170. Madrid: RINACE.

- Mora, A. (2004). *La evaluación educativa: Concepto, periodos y modelos*. Revista electrónica "Actualidades investigativas en educación", vol.4, núm. 2, julio-diciembre. Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca: Universidad de Costa Rica.
- Narodowski, M. (2008). *La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans*. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 6, No. 2. Madrid: RINACE
- Nordenflycht, M. (2000). *Formación continúa de educadores: Nuevos desafíos*. Educación Técnico Profesional. Cuaderno de Trabajo, (3). Santiago de Chile: OEI.
- Páez-Martínez, R. (2016). *¿Desvíos de la familia en la formación de los hijos e hijas? Nuevos perfiles, funciones constantes*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14(1), 261-272. Bogotá: Universidad de Manizales y Cinde.
- Palacios, M. (2000). *La Educación en América Latina y El Caribe. Los Procesos Pedagógicos*. Oficina Regional de Educación de UNESCO. Santiago de Chile: UNESCO.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Mejorar el liderazgo escolar*. Volumen 1: política y práctica. Bruselas: OECD Publishing.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. OCDE. (2013) *Panorama de la Educación*. Madrid: Editorial Santillana.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura. (2012) *Oportunidades perdidas: El impacto de la repetición y de la salida prematura de la escuela*. Instituto de estadística de la UNESCO. New York: UNESCO.
- Ortega, P., & Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona, Ariel.

- Oyarce, A. (2003). *Gerencia y marketing educativo*. Lima: Editorial San Marcos.
- Ramos, R., (2016). *Gestión Educativa de la directora y la calidad del aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa N° 050, Sagrada Familia, de la UGEL N° 03, del distrito de Cercado de Lima*. Tesis de Maestría en Educación. Lima: Universidad Nacional de San Marcos.
- Ravela, P., Arregui, P., Valverde, G., Wolfe, R., Ferrer, G., Martínez, F., & Wolff, L. (2008). *Las evaluaciones educativas que América Latina necesita*. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Madrid: RINACE.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014). *Diccionario de la lengua española (23.ª edición)*. ISBN 978-84-670-4189-7. Madrid: Espasa.
- Reyes Hernández-Castilla, Murillo, J., Hidalgo, N., (2017). *Lecciones aprendidas del estudio del liderazgo escolar exitoso. Los casos de España en el Proyecto Internacional ISSPP*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Rivera, M., & Milicic, N. (2006). *Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica*. 15(1), 119-135. Santiago de Chile: Psykhe.
- Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why*. Best Evidence Synthesis Iteration. New Zealand: Ministry of Education.
- Rodrigo, M. & Palacios, J. (2012). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Schmelkes, S. (2006). La interculturalidad en la educación básica. 3, 120-127. Ciudad de México: Revista Prelac.
- Serrano, A. (2015). *Evaluación del desempeño profesional directivo y su influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje de calidad en los estudiantes de*

octavo, noveno y décimo años de EGB de la Unidad Educativa Rotary Club Machala Moderno, Machala–Ecuador, período lectivo 2013–2014.
Tesis Maestría en Educación. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Soria, M., Ormrod, J., Sanz, E., & Carnicero, J. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson Educación.

Stogdill, R. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.

Tedesco, J., (2017). *Estrategias de desarrollo y educación: el desafío de la gestión pública*. Revista colombiana de educación, (24). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Temperley, J., & Stoll, L. (2011). *Mejorar El Liderazgo Escolar Herramientas de Trabajo*. Bruselas: OECD

Tiramonti, G. (2014). *Las pruebas PISA en América Latina: Resultados en contexto*. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España N° 20. Facultad Latinoamérica de Ciencias Sociales (FLACSO). Buenos Aires: Universidad Nacional de la Plata (UNLP).

Valle, A. (1997). *Determinantes cognitivo-motivacionales del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis Doctoral) España: Universidad de Coruña.

Vargas, M., (2013). *La educación intercultural bilingüe y la vivencia de la interculturalidad en familias p'urhepecha: El caso de Arantepacua, Municipio de Nahuatzen, Michoacán*: CGEIB-SEP.

Weinstein, J. (2009). *Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena*. Revista Estudios Sociales, 117, 123-148. . Santiago de Chile: CPU.

- Yukl, G., Gordon, A., & Taber, T. (2002). *A hierarchical taxonomy of leadership behavior: Integrating a half century of behavior research*. Journal of Leadership & Organizational Studies, 9(1), 15-32. New York: University at Albany.
- Zarate, D. (2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en IE de primaria del distrito de Independencia*. Lima. Tesis Maestría en Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de investigación – Evaluación de docentes en el “Marco de Buen Desempeño del Directivo”

FICHA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DIRECTIVO

I.E.:.....UGEL: 05 Fecha:.....

Director de la II.EE:.....

VALORACIÓN:

- Inicio** : **(I)** Cuando el directivo está empezando a desarrollar los desempeños previstos o evidencia dificultades y requiere acompañamiento pedagógico permanente en la II.EE y la intervención de otras instituciones. De 1 a 42 puntos.
- Proceso** : **(P)** Cuando el directivo está en camino de lograr los desempeños previstos y requiere acompañamiento pedagógico periódico en la II.EE y la intervención de otras instituciones. De 43 a 84 puntos.
- Logro previsto** : **(LP)** Cuando el directivo evidencia el logro de los desempeños previsto. De 85 a 126 puntos.
- Logro destacado** : **(LD)** Cuando el directivo evidencia el logro por encima de los desempeños previstos y es potencial acompañante pedagógico de sus pares profesionales. De 127 a 168 puntos.

Instrumento adaptado del Marco del Buen Desempeño Directivo (MBDD)-MINEDU, por Edith Matos Miraval.

N°	INDICADORES DE DESEMPEÑO	VALORACION				
		I	P	L P	L D	Fuente de verificación
DOMINIO 1: GESTIÓN DE LAS CONDICIONES PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES						
1	Identifica las características de la II.EE. en relación a los procesos pedagógicos, el clima escolar, la influencia del entorno familiar y social; incorporando esa información para la planificación.					
2	Realiza un análisis reflexivo de las fortalezas y debilidades de la II.EE orientando a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.					
3	Convoca a los actores educativos para formular y reajustar los instrumentos de gestión.					
4	Establece metas, objetivos e indicadores en función del logro de aprendizaje y difunde para promoverlos en la escuela.					
5	Conduce la escuela de manera participativa, ejerciendo liderazgo pedagógico para el logro de los aprendizajes.					
6	Motiva a la comunidad educativa en el establecimiento de metas para la mejora de los aprendizajes.					
7	Demuestra y propicia el buen trato en la institución educativa.					
8	Propicia espacios de integración del personal, fomenta el diálogo, el trabajo en equipo y un desempeño eficiente.					
9	Identifica situaciones conflictivas y plantea alternativas de solución mediante el diálogo, el consenso y la negociación.					
10	Fomenta la gestión del conflicto como una oportunidad de					

	aprendizaje en la comunidad educativa.					
11	Conoce la realidad de las familias de sus estudiantes, establece relaciones democráticas, revalorando su rol como agentes educadores de sus hijos.					
12	Fomenta la participación organizada de los padres a través de los comités de aula, APAFA, CONEI.					
13	Establece alianzas y convenios para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.					
14	Identifica claramente los recursos disponibles, optimizando su uso en beneficio de los estudiantes.					
15	Motiva a los docentes en el uso del material educativo: textos, cuadernos de trabajo, equipamiento tecnológico, material concreto, <i>kits</i> de evaluación y otros.					
16	Planifica el uso adecuado del tiempo y el cumplimiento de las horas efectivas de aprendizaje.					
17	Supervisa el cumplimiento de las horas efectivas e implementa propuestas para recuperar los tiempos de trabajo no cumplidos.					
18	Comunica y muestra evidencias sobre las fuentes que generan recursos financieros para la escuela.					
19	Incorpora en los instrumentos de planificación, costos y presupuestos orientados a la obtención de resultados y metas establecidas.					
20	Promueve una cultura de prevención, estableciendo estrategias para mitigar los riesgos que podrían afectar a los estudiantes.					
21	Formula de manera conjunta acciones para la atención de situaciones de amenaza, estableciendo responsabilidades y tomando en cuenta los recursos disponibles.					
22	Identifica fortalezas, debilidades y necesidades de capacitación del personal administrativo.					
23	Organiza y gestiona espacios de aprendizaje para el personal administrativo.					
24	Desarrolla capacitaciones para los actores educativos e impulsa una cultura de la mejora continua.					
25	Sistematiza la información presentada por los diversos equipos de trabajo acerca de la marcha de la gestión escolar.					
26	Implementa mecanismos de transparencia y rendición de cuentas, para hacer públicos los resultados de los aprendizajes.					
27	Desarrolla acciones destinadas a evitar situaciones que propicien la corrupción.					
28	Promueve procesos de reflexión conjunta sobre la corrupción y sus consecuencias, promoviendo una cultura de transparencia.					
29	Identifica y prioriza los desafíos que requieren superar e implementa mecanismos para que todos los estudiantes aprendan.					
30	Convoca a la comunidad educativa para evaluar si los objetivos					

	sobre los aprendizajes se han cumplido, consensuando las decisiones para mejorar los procesos en la escuela.					
Puntaje Parcial: X=						
DOMINIO 2: ORIENTACIÓN DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES						
31	Identifica las necesidades de desarrollo profesional de los docentes, propiciando espacios de reflexión y capacitación, con la finalidad de mejorar sus desempeños.					
32	Reconoce la importancia del trabajo colaborativo de los docentes, generando espacios para el intercambio de experiencias y la reflexión en torno a su práctica pedagógica.					
33	Promueve un ambiente favorable de trabajo propiciando la autoevaluación y la mejora continua.					
34	Apoya las iniciativas de los docentes para la implementación de proyectos de innovación centrados en los aprendizajes; propiciando la sistematización de las buenas prácticas.					
35	Conoce y analiza de manera crítica los aprendizajes establecidos por el Currículo Nacional.					
36	Reflexiona con los docentes sobre la importancia de incorporar los saberes de la comunidad en las sesiones de aprendizaje.					
37	Facilita el desarrollo de las sesiones de aprendizaje a partir de las características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.					
38	Desarrolla acciones para que los docentes incorporen en su práctica el reconocimiento de la diversidad existente en el aula para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.					
39	Monitorea y acompaña a los docentes en la aplicación de estrategias pertinentes para que mejoren su práctica pedagógica.					
40	Monitorea y orienta el uso óptimo del tiempo y del material educativo en el aula como soportes del proceso de enseñanza.					
41	Monitorea y orienta a los docentes en los procesos de evaluación de los aprendizajes.					
42	Motiva a los docentes en el uso de los resultados de evaluación para reflexionar sobre su desempeño y retroalimentar los aprendizajes de los estudiantes.					
Puntaje Parcial: Y=						

Puntaje Final (X+Y) = (Letras:.....)

Anexo 2: Formato de validación del instrumento de investigación por experto 1



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, Decana de América)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
Maestría en Educación- Mención Docencia en el Nivel Superior

INFORME DE OPINIÓN DEL EXPERTO A EFECTOS DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

I. DATOS GENERALES

1.1 Apellidos y nombres del informante : Santo Jiménez Ofelina
1.2 Grado Académico : Doctora en Educación
1.3 Profesión : Docente
1.4 Institución donde labora : UNMSM FE-UPG
1.5 Cargo que desempeña : Docente

II. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

2.1 Denominación del Instrumento : Ficha de evaluación del desempeño directivo.

2.2 Opinión

FAVORABLE : X
DEBE MEJORAR : _____
NO FAVORABLE : _____

Observaciones : _____

2.3 Sugerencias: Aplicable

Lima, 21 Nov 2017

[Firma]
Firma del Experto Informante
DNI: N° 25454255

Anexo 3: Formato de validación del instrumento de investigación por experto 2

FICHA DE VALIDACIÓN INSTRUMENTO VARIABLE X: Gestión Pedagógica del Director

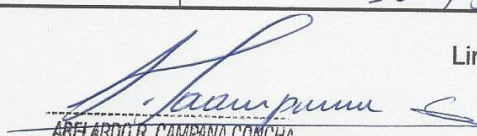
Instrumento adaptado del MARCO del BUEN DESEMPEÑO DIRECTIVO (MBDD)-MINEDU POR EDITH IVERCIA MATOS MIRAVAL.

APELLIDOS Y NOMBRES JURADO EXPERTO: ABELARDO CAMPANA CONCHA
DOCTOR EN EDUCACIÓN

TÍTULO: TESIS DE INVESTIGACIÓN: COMPARACIÓN DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL DIRECTOR CON RESPECTO A LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CENSAL DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LA UGEL 05, ENTRE LOS AÑOS 2015 Y 2016.

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 - 25%	Poco Adecuado 26-50%	Adecuado 51 - 75%	Muy Adecuado 76 - 100%
Intencionalidad	El cuestionario permite evaluar la variable Gestión Pedagógica del Director, por lo que el instrumento presentado es:				90%
Suficiente	La cantidad de ítems adaptadas del MBDD es:				92%
Consistencia	El cuestionario se basa en conocer la variable Gestión Pedagógica del Director, el instrumento presentado es:				91%
Coherencia	El cuestionario, guarda relación con las dimensiones, indicadores, por tanto el instrumento es:				90%
TOTAL		90.75%			

Lima, noviembre del 2017.


ABELARDO R. CAMPANA CONCHA
DOCTOR EN EDUCACIÓN
UNMSM

FIRMA DEL JURADO EXPERTO
DNI: 10377562

Anexo 4: Formato de validación del instrumento de investigación por experto 3



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, Decana de América)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
Maestría en Educación- Mención Docencia en el Nivel Superior

INFORME DE OPINIÓN DEL EXPERTO A EFECTOS DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante : LEYVA ATENCIO LOURDES AURORA
1.2 Grado Académico : MAESTRIA
1.3 Profesión : DOCENTE
1.4 Institución donde labora : CONSULTORIA EDUCATIVA ESPECIALIZADA
1.5 Cargo que desempeña : JEFA DE PROYECTOS

II. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

- 2.1 Denominación del Instrumento : Ficha de evaluación del desempeño directivo.

2.2 Opinión

FAVORABLE : X-----
DEBE MEJORAR :-----
NO FAVORABLE :-----

Observaciones Los ítems elaborados permiten abordar cada una de las dimensiones y subdimensiones de la variable a investigar, en forma específica y suficiente.

Es relevante la inclusión de ítems que hacen referencia a la corrupción.

2.3 Sugerencias:

El ítem 3: Convoa a los actores educativos para formular y reajustar los instrumentos de gestión. Podría profundizar la medición de la disposición a un trabajo democrático si se verificara junto a la convocatoria la promoción de la participación activa de los actores

Del mismo modo el ítem 18: Comunica cuáles son las fuentes que generan recursos financieros para la escuela.

El esfuerzo por comunicar podría evidenciarse aún más si se acompaña a la comunicación las evidencias de las fuentes de financiamiento.

Lima, 24 de Noviembre 2017

Firma del Experto Informante
DNI: N° 06855253

Anexo 5: Formato de validación del instrumento de investigación por experto 4



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

(Universidad del Perú, Decana de América)

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

Maestría en Educación- Mención Docencia en el Nivel Superior

INFORME DE OPINIÓN DEL EXPERTO A EFECTOS DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante : Oliva Chagray, Blanca Elena
 1.2 Grado Académico : Doctora en Administración de la Educación.
 1.3 Profesión : Docente
 1.4 Institución donde labora : I.E. "Lucie Rynning de Antúnez de Mayolo"
 1.5 Cargo que desempeña : Coordinadora de Área de CC.SS.

II. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

- 2.1 Denominación del Instrumento : Ficha de evaluación del desempeño directivo.
 2.2 Opinión
 FAVORABLE : Afirmativo
 DEBE MEJORAR :
 NO FAVORABLE :

Observaciones: Existe suficiencia para ser aplicado
 Corregir los errores de redacción:
 ítems 2 (debilidades de su II.EE.).
 Ítems 4 (para promoverlos en la escuela)
 Ítems 8 (equipo y un desempeño)

- 2.3 Sugerencias:-----
 Ítem 12 (precisar "capacidades").
 2.4 Ítem 19 (Identifica, prioriza los desafíos , reflexiona e implementa mecanismos para que todos los estudiantes mejoren los aprendizajes).

Lima, 27 de Noviembre de 2017


 Blanca Elena Oliva Chagray
 Doctora en Administración de la Educación
 DNI: N° 09082038

Anexo 6: Reporte estadístico del software SPSS correspondiente al análisis del año 2015

Notas

Salida creada		09-APR-2018 05:04:31
Comentarios		
Entrada	Datos	E:\Chamba Tesis\Edith Matos Miraval\datos.sav
	Conjunto de datos activo	ConjuntoDatos1
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	13
Manejo de valores perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Las estadísticas para cada par de variables se basan en todos los casos con datos válidos para dicho par.
Sintaxis		CORRELATIONS /VARIABLES=Dominio1 P_2015 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00.02
	Tiempo transcurrido	00:00:00.02

Correlaciones

		Dominio1	P_2015
Dominio1	Correlación de Pearson	1	,734**
	Sig. (bilateral)		,004
	N	13	13
P_2015	Correlación de Pearson	,734**	1
	Sig. (bilateral)	,004	
	N	13	13

Anexo 7: Reporte estadístico del software SPSS correspondientes al análisis del año 2016

Notas

Salida creada		09-APR-2018 05:43:20
Comentarios		
Entrada	Datos	E:\Chamba Tesis\Edith Matos Miraval\datos.sav
	Conjunto de datos activo	ConjuntoDatos1
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	13
Manejo de valores perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Las estadísticas para cada par de variables se basan en todos los casos con datos válidos para dicho par.
Sintaxis		CORRELATIONS /VARIABLES=P_2016 Desempeño /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00.02
	Tiempo transcurrido	00:00:00.02

Correlaciones

		P_2016	Desempeño
P_2016	Correlación de Pearson	1	,774**
	Sig. (bilateral)		,002
	N	13	13
Desempeño	Correlación de Pearson	,774**	1
	Sig. (bilateral)	,002	
	N	13	13